CRUZ A. HERNÁNDEZ y ANA YELENA GUÁRATE

MODELOS DIDÁCTICOS

PARA SITUACIONES Y CONTEXTOS DE APRENDIZAJE



narcea

CRUZ A. HERNÁNDEZ y ANA YELENA GUÁRATE

MODELOS DIDÁCTICOS

PARA SITUACIONES Y CONTEXTOS DE APRENDIZAJE



narcea

Modelos Didácticos

Para situaciones y contextos de aprendizaje

Cruz A. Hernández C.

Ana Yelena Guárate E.

NARCEA, S. A. DE EDICIONES

MADRID

Índice

Introducción

Solamente se aprende aquello que se practica.

ADOLPHE FERRIÈRE, 1928

El presente libro constituye una síntesis y una respuesta adecuada a los numerosos retos y situaciones (contextos, escenarios) de aprendizaje que inciden o que se relacionan en el cómo del hacer educativo (praxis docente); en el aula presencial, virtual o en su combinación.

Por consiguiente, es una realidad que determina cómo el docente (mediador, facilitador, formador) ejerce su acción (generar mensajes para lograr objetivos, competencias, contenidos o propósitos en el otro); de manera, que el aprendiz ejerce las propias, en el desarrollo interactivo que se da en las estrategias didácticas (por una parte, las de enseñanza que desarrolla el formador y por otra las que el aprendiz emplea de manera individual o en grupo, para lograr construir su aprendizaje). Todo ello en la interactividad del ecosistema socio-comunicativo coherente con un estilo abierto, indagador y creativo, en el cual se relacionan ideas, intereses, afectos, y estilos de reflexión y aprendizaje de saberes compartidos entre docente y aprendices (discentes), entre los propios discentes, y entre docente-discentes-sociedad, mediante el discurso y los sistemas de información y comunicación.

El aula pluridimensional ha de ir configurándose en un espacio que por una parte, se centra en el quehacer educativo en un modo de ser, convivir y de trabajo productivo innovador, creador, compartido; y por otra, en la convivencia, en una polisemia en constante elaboración, reelaboración y afianzamientos de códigos, que emergen de la propia praxis educativa, bien sea presencial, a distancia, virtual sincrónica o asincrónica.

El docente, en su proceso, debe asumir una actitud flexible ante las estrategias didácticas y de evaluación tanto en el momento de organización y planificación, como en el proceso de desarrollo, en virtud de la impredecibilidad e incertidumbre y en las tomas de decisiones que ha de llevar a cabo. El manejo oportuno de los modelos didácticos le han de permitir modificar las acciones, consciente de que cada modelo constituye una estrategia didáctica que puede ser desarrollada tanto de manera individual, como a través de la combinación de ellos, según la situación o el contexto de aprendizaje. Todo ello lleva al docente a operar con una actitud de flexibilidad metodológica. Fernández Pérez (1994: 594 y ss, citado por Tejada, 2001: 271) plantea que:

"(…) el docente no debe olvidar toda una serie de principios que operan en este subsistema y que influyen en la decisión metodológica: actividad selectiva, anticipación, motivación, individualización, adecuación epistemológica, codificación óptima, interdisciplinariedad temática, diversificación metodológica, secuenciación alternativa, interfuncionalidad psíquica, homogeneidad predictiva, reciprocidad dinámica teórica-práctica, formulación hipotética, explicación critico-constructiva, sistematicidad intradidáctica, creatividad, mínimo-máximo refuerzo".

Este trabajo que aquí presentamos es el producto de nuestros años de experiencia docente y de investigación en el área de la didáctica, en particular en las asignaturas Planificación educativa, Estrategias y Medios didácticos en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL, a nivel de Pregrado y Postgrado en la formación de docentes. Y también es fruto de nuestra reflexión e inquietud constante por la mejora y desarrollo continuo tanto de la teoría como de la práctica educativa; así lo demuestra la formación investigadora y de desarrollo profesional como docentes universitarios, que hemos transitado previo al trabajo en la universidad, por los niveles de la educación primaria o básica y media diversificada (bachillerato). Además, hemos contribuido en la formación de los profesionales no docentes, que ejercen la función docente en las diferentes áreas o disciplinas del conocimiento en instituciones de educación superior, a través de la extensión universitaria académica.

Sin embargo, queremos resaltar que nuestro propósito fundamental, al

profundizar en los contenidos, es la aplicación de los modelos didácticos, los cuales han de contribuir a la construcción de estrategias didácticas para situaciones de aprendizaje. Este interés responde a una intención didáctica que nos ha situado ante los requerimientos de integrar los aspectos teóricos y prácticos de esta área de conocimiento en la formación docente.

Nuestro propósito es ayudar a los futuros docentes, a los educadores en ejercicio en su proceso de actualización y a aquellos profesionales no docentes que desarrollan la función formativa en las instituciones de educación superior en áreas o disciplinas específicas, a aprender, en este caso, lo correspondiente a las estrategias didácticas.

Esta propuesta metodológica para la elaboración de estrategias didácticas para situaciones y contextos de aprendizaje diversas, implica confrontarnos en un proceso metodológico de la didáctica. Esta propuesta requiere que precisemos algunas consideraciones previas que nos permitan situarnos mejor y contextualizar todo lo que ha de hacerse. Veamos:

•No existe una y única metodología. Para elaborar o construir las estrategias didácticas, existen diferentes propuestas. La que aquí presentamos, es una entre otras.

•No pretendemos afirmar que es la única y mucho menos que es la mejor. Es la que hemos elaborado y utilizado a partir de nuestra práctica y reflexión crítica y constructiva, así como de la verificación de su aplicación por parte de muchos de los aprendices que hemos formado, que hoy son nuestros colegas, y que se desempeñan en el campo de la docencia en diferentes niveles de la educación venezolana.

•Esta metodología ha de ser participativa, constructiva y dialogante en todos sus momentos y acciones generando procesos para compartir con los involucrados: aprendices, docentes, directivos y comunidades educativas donde se lleva a cabo el hecho educativo presencial, virtual o la combinación de ellos.

•Esta metodología es flexible y adaptativa a cada situación concreta de aprendizaje. Se enriquece, se cambia en concordancia con la realidad en que se aplica.

•La aplicación de esta propuesta no debe hacerse o darse de manera dogmática y rígida, puesto que ello conduciría a una práctica inadecuada, ignorando así la realidad y la calidad en el proceso educativo.

•El docente debe dejar de ser fuente de todo conocimiento, para ser un guía que contribuye y promueve el uso de e-recursos y e-herramientas en la construcción, ejecución y evaluación de las estrategias didácticas, permitiendo explorar y elaborar nuevos conocimientos y destrezas. Contribuye a potenciar o generar en los aprendices aptitudes y actitudes cada vez más activas en el proceso de aprendizaje situacional, autodirigido, colaborativo, estratégico y abierto.

Estas consideraciones previas son como el telón de fondo de todo lo que, los profesionales de la docencia, los estudiantes de ella y los profesionales no docentes, llevan a cabo en las instituciones de educación superior. Las podrán aplicar en la interactividad comunicacional del quehacer educativo en la práctica cotidiana y en el nivel educativo donde se desarrolla.

Esperamos que la lectura de esta obra, no se quede en sólo la lectura, sino que trascienda a su aplicación práctica en beneficio de una educación de calidad, comprometida con el cambio y con el avance progresivo y continuo del pensamiento, la acción y el verdadero compromiso por una mejor educación, y que contribuya en lo posible a satisfacer las necesidades y transformaciones continuas de/en la sociedad del conocimiento y de la pluriculturalidad social.

La obra se ha estructurado en cuatro capítulos. En el capítulo primero, La comunicación didáctica, se plantean las bases para operar los Modelos Didácticos, ya que los modelos constituyen una estrategia didáctica en sí mismos y, como tal, constituyen una manera de intervención metodológica, y por

consiguiente han de planificarse para aproximarnos al logro de lo que se pretende desde lo que se enseña y lo que ha de aprender el estudiante.

El capítulo 2, La planificación didáctica, comprende la fundamentación de lo que es la aplicación de la planificación didáctica, a través de la concreción de las estrategias didácticas (las de enseñanza y las de aprendizaje) bien entendido que el desarrollo de estas constituye la base para la gestión del acto didáctico, en cada contexto o situación de aprendizaje específica.

El capítulo 3, Los Modelos Didácticos, constituye la razón esencial de este libro. En primer lugar, se fundamenta qué es un modelo didáctico y su estructura, la cual comprende los siguientes aspectos: Denominación, Definición y Objetivos; es decir, lo que se pretende lograr con la aplicación del modelo en la situación o contexto de aprendizaje. El desarrollo de la estrategia didáctica implica el procedimiento o protocolo que el docente ha de seguir en la aplicación de la estrategia de enseñanza-aprendizaje, en el acto didáctico. Para ello, se indica el rol del docente y el rol del discente o aprendiz en los diferentes tiempos, en los cuales se lleva a cabo; antes, durante (inicio, desarrollo y cierre) y después. También se señalan los Aprendizajes Esperados (se indica una lista con definición de cada uno de ellos) cuando se aplica cada modelo. Los Medios y los Recursos Didácticos, que el docente emplea (existentes o previamente elaborados por él) para desarrollar la estrategia didáctica en cada modelo. Por último, se sugiere como puede ser la Evaluación de la estrategia (conocimientos de los aprendices, la co-evaluación y la auto-evaluación del docente y del aprendiz).

Finalmente, en el capítulo 4 se describen y desarrollan, en todos sus aspectos, más de treinta Modelos Didácticos, y algunos de ellos con sus variantes.

Sería injusto de nuestra parte no manifestar la gratitud a todos aquellos docentes de diferentes niveles del sistema educativo venezolano, profesionales no docentes que ejercen la función docente en las Instituciones de educación superior, cursantes de estudios de postgrado o diplomados en Educación Superior; y a los estudiantes en formación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) con los cuales hemos investigado la aplicación de estos modelos didácticos en su proceso formativo o de actualización, a través de las asignaturas Planificación educativa, Estrategias para situaciones de aprendizaje y Medios y recursos didácticos.

CRUZ A. HERNÁNDEZ CÁRDENAS

ANA YELENA GUÁRATE ECHENIQUE

1

La Comunicación Didáctica

El hombre, a la vez que aprende, tiene la capacidad de enseñar.

LA COMUNICACIÓN

La cultura es el espacio vital de la comunicación humana y, al mismo tiempo, está es la única vía para la participación cultural y por ende social del hombre. La cultura actúa como el referente principal del proceso comunicacional, al suministrar al hombre las reglas de su acción social producto de los diferentes espacios de socialización en el transcurrir de la humanidad (familia, grupo, clan, comunidad, escuela, vida cotidiana y medios de comunicación social).

Comunicar es llegar a compartir algo de nosotros mismos. Es una cualidad racional y específica del hombre que surge de la necesidad de ponerse en contacto con los demás, intercambiando ideas que adquieren sentido o significación de acuerdo con experiencias previas comunes. Lo que se busca es que el hombre pase de las representaciones a las relaciones, que trascienda las reglas, pautas y normas sociales que le permiten acceder al diálogo, y construya así una comunicación verdadera.

Los diversos modos en que los seres humanos intercambiamos ideas, desde la señal, el gesto o la imagen, hasta la palabra hablada o escrita –todos los signos, símbolos y medios por los cuales trasmitimos significados y valores a otros seres humanos–, constituyen lo que llamamos formas de expresión (Paoli, 1985). Expresar es simplemente sacar, es manifestar los pensamientos e impresiones de nuestra realidad por medio de la palabra, gestos o actitudes; es la representación, a través de símbolos e imágenes, de una manifestación de nuestra propia individualidad y puede estar dirigida o no a otro sujeto (Ander Egg y Aguilar, 1985).

Entre expresar y comunicar hay una diferencia básica, la comunicación no sólo supone sacar ideas o sentimientos y trasmitirlos a otros; el verdadero sentido de la comunicación está en la intención que tenemos de enviar mensajes para provocar una respuesta en los demás, y esta será la que nos permitirá saber que fuimos comprendidos por los otros.

Definición

La comunicación es el producto de la transferencia e intercambio de información (ideas, imágenes, conceptos, sentimientos, actitudes y cualquier otro efecto psíquico) intencionada, desde un emisor (individual, grupal y/o empresarial) a un receptor perceptor (como individuo o de forma colectiva), mediante el empleo de un medio o canal, los cuales comparten las ideas, expresadas en los signos o símbolos contenidos en el significado del mensaje, tanto de quien o quienes lo producen como de quien o quienes efectúan su recepción/percepción; por consiguiente, se vuelven bienes compartidos, se hacen comunes al receptor-perceptor, lo que implica que este se convierte en coproductor del mensaje, un co-emisor-perceptor, generándose así una interactividad.

La comunicación es el proceso en el cual el hombre afecta el saber del otro (ser, conocer, hacer y convivir) a través de materiales o agentes usados en forma simbólica.

Es un proceso por cuanto en ella interactúan un conjunto de elementos o variables que realizan una serie de acciones particulares que se dan y se continúan en el tiempo y en el espacio para el logro del objetivo que se ha propuesto el emisor (individuo, grupo u organización).

Que afecta al hombre, produce un impacto tanto en el receptor y en el propio emisor; para que ello se dé, el mensaje habrá de responder a las experiencias y vivencias previas, a los intereses, actitudes, necesidades y expectativas del receptor. Cuando se afecta el saber del otro, implica que el receptor ha sido capaz de poner atención, de percibir, de captar lo que el emisor está tratando de comunicarle en el mensaje y su significado. Y en la medida que ese afectar conduce al receptor a producir una respuesta, se crea un espacio de relación común que permite, tanto al emisor como al receptor, interpretar la clave y el significado del mensaje y poder así establecer la retroalimentación.

El afectar el saber del otro, implica la codificación del mensaje (colocación de una clave cifrada y descifrable, y el significado del mensaje) hecha por el emisor y el descifrado e interpretación de esa clave, hecho por el receptor, en una experiencia común; de lo contrario se producen interferencias o barreras en el proceso comunicacional.

La comunicación usa en forma simbólica materiales o agentes. Para ello, en la comunicación cara a cara el emisor se vale de gestos, de las manos, de los movimientos del cuerpo, del vestuario, del maquillaje, de su posición en el espacio, de sus creencias y actitudes, del timbre de voz y su dicción, del léxico, y de su experiencia personal para dar significados a su simbología. Y el emisor emplea los medios de comunicación (impresos, sonoros, visuales, audiovisuales y mediáticos) según las circunstancias específicas para llevar a cabo un proceso comunicacional, en forma individual, grupal u organizacional, de manera sincrónica o asincrónica, según el tipo de audiencia.

EL PROCESO COMUNICACIONAL Y LOS ELEMENTOS QUE LO CONFORMAN

La comunicación ha de entenderse como el conjunto de fases sucesivas de un fenómeno en el tiempo, que está en continuo cambio. La comunicación es un fenómeno social en constante dinamismo y alteración, ya que está sujeta a los cambios del pensamiento del hombre, a las modificaciones del lenguaje a través del tiempo y a los efectos que la misma dinámica del proceso va teniendo en los individuos y los grupos que interactúan. El proceso comunicacional está integrado por un conjunto de elementos:

•El Agente Emisor o los agentes emisores constituyen la fuente generadora del mensaje (codificador), el cual tiene un propósito perfectamente claro, que define y usa el o los canales para expresarse que comparte con el receptor, el lenguaje y el entorno socio cultural que le son comunes.

•El Mensaje es el objeto central, fundamental, de cualquier comunicación que se establece entre el emisor y el receptor y viceversa. Está conformado por un conjunto de símbolos que emisor y receptor expresan en forma organizada y estructurada. En el mensaje se han de tener en cuenta al menos cuatro factores: el código, el contenido, la forma como es tratado el mensaje y qué tipo de intencionalidad hay en el mensaje.

•El Código (ver Cuadro 1) es la organización estructural de un conjunto de signos y símbolos cuyo significado es compartido por el emisor (quien designa) y el receptor (quien interpreta). Todo signo constituye la unidad más pequeña que tiene sentido en un código. El signo está conformado por la relación: significante y significado. El significante, constituye lo material del signo, la parte perceptible para los sentidos. Y el significado, es lo abstracto del signo, el uso o aplicación que le damos al mismo en un contexto específico. Por ejemplo,

en el signo mesa, la madera, el metal, el plástico o la combinación de ellos, vendría a ser el significante; y el significado sería: “Objeto que sirve para poner cosas sobre ella como alimentos, floreros, escribir, etc., y en un plano más abstracto será meseta geográfica”. Y la interpretación de un signo, el sentido, es lo que da como resultado de la operación mental de unir significante con significado.

-

Cuadro 1. Clasificación de los Códigos	
CÓDIGOS SOCIALES	CÓDIGO
CÓDIGO CORPORAL	Modos de
CÓDIGO DE BIENESTAR O DE COMODIDAD	Moda, ves
CÓDIGO DE COMPORTAMIENTO	Protocolos
CÓDIGO DE REGULACIÓN	Señales (I
CÓDIGOS TEXTUALES	CÓDIGOS
CÓDIGOS ESTÉTICOS	Poesía, pi

CÓDIGOS GENÉRICOS, RETÓRICOS Y ESTILÍSTICOS	Cuentos, c
CÓDIGOS DE MEDIOS MASIVOS O MASS MEDIA	Códigos fo
CÓDIGOS INTERPRETATIVOS	CÓDIGOS
CÓDIGOS INTERPRETATIVOS Y DE PRODUCCIÓN	Códigos q
CÓDIGOS IDEOLÓGICOS	Todos los

▪

•El significante es lo que denota, cómo la palabra está conceptualizada en el diccionario y el significado es lo que connota, lo que se le agrega al significante según la circunstancia.

•El símbolo es una representación perceptible de las cosas, de una realidad, es una forma que emplea el hombre para exteriorizar un pensamiento, una idea, una expresión por analogía o convencionalismos para referirse a una realidad concreta, hasta cierto punto son metáforas. Tienen un significado más amplio y menos concreto que los signos, son algo más subjetivo que éstos. Todo símbolo es, previamente, un icono (representación visual, gráfica, imagen, una convención creada por el hombre).

•El contenido del mensaje constituye el material seleccionado por el emisor para expresar su propósito.

•El tratamiento del mensaje, es la decisión que toma el emisor para seleccionar y estructurar los códigos y el contenido que va a trasmitir con base al conocimiento de la audiencia o receptor a la cual va dirigir su mensaje.

•La intencionalidad del mensaje constituye el propósito real del emisor cuando construye y trasmite un mensaje, lo que implica que existan diferentes procesos comunicativos. La intención puede ser manifiesta y oculta o disfrazada. En el conjunto de las intencionalidades distinguimos las siguientes:

–Intencionalidad informativa: Es aquella que se manifiesta en los mensajes que proporcionan datos, explicaciones, demostraciones, que tienen o aparentan un alto grado de referencialidad. Esta intencionalidad se presenta en noticias, reportajes, géneros informativos o de opinión.

–Intencionalidad recreativa: Su finalidad se enmarca en proporcionar o promover placer, satisfacción por el entretenimiento. Se caracteriza por ser aparentemente inofensiva, y de manera velada o no, postula el consumismo, desvalorizando a los individuos en los grupos sociales.

–Intencionalidad persuasiva o de manipulación: Pretende la manipulación del receptor en forma individual o grupal, y se materializa cuando de manera consciente privilegia intención propagandística –política, publicitaria, mercantil–, sustentada en una falsa premisa "un supuesto gusto popular" y muchas veces asume características perversas. Emplea el sensacionalismo, la espectacularidad amarillista, la retórica y la reiteración de esquemas.

–Intencionalidad estética: Implica atraer y seducir al receptor no sólo por el contenido del mensaje sino por la forma en que lo ordena el emisor, como lo organiza y expresa, para que se produzca un goce o fruición estética en el receptor.

–Intencionalidad educativa: Con ella se pretende trasmitir, promover, crear y recrear conocimientos, saberes, habilidades y destrezas, y situaciones que conlleven al aprendizaje del receptor de manera consciente en la mediación pedagógica presencial o virtual.

•El Receptor/perceptor (decodificador) es quién recibe el mensaje y toma una postura frente al mensaje emitido mediante su aceptación, su rechazo o su comprensión, el cual comparte algunos códigos culturales con el emisor y tiene la capacidad de decodificar los significados del mensaje y todo lo que puede desprenderse en torno a él. Cuando se produce la comunicación y se realiza la interacción el receptor se convierte en co-emisor o co-productor de mensajes.

•El Canal o Medio es el vehículo: persona cara a cara, persona-grupo/colectivos, y físicos (sonoros, visuales, audiovisual, multimodal) que emplea el emisor que trasmite el mensaje.

•Retroalimentación o Respuesta Interactiva es la repuesta que produce el

receptor una vez que ha percibido y decodificado el mensaje. Esta respuesta se convierte en un mensaje para el emisor. El receptor se convierte en un coproductor de mensaje. La interactividad se produce cuando el receptor genera una respuesta y el emisor le responde con otro mensaje, y así sucesivamente se va produciendo un intercambio emisor-receptor lo cual permite al emisor evaluar la comunicación y los cambios de conducta, de comportamientos del receptor. Esta interactividad es realmente el proceso comunicacional.

•Ruidos o Barreras en la comunicación son aquellas interferencias que al mezclarse con el mensaje tienden a distorsionar, deteriorar o destruir el contenido del mensaje. Estos ruidos o interferencias son psicológicos, semánticos, fisiológicos, técnicos o tecnológicos y ambientales:

–Psicológicos: Se relacionan con las experiencias personales, lo que determina un marco de referencia y de hecho una forma peculiar de cómo perciben las cosas, a las cuales le asigna un valor que se acrecienta, y se hacen más apreciadas por la persona. Este aspecto hace que al emitir o recibir los mensajes los rechace, ataque o silencie por cuanto que no se ajustan a sus patrones o intereses. Esta interferencia se evita en la medida en que la persona, sea capaz de darse cuenta, de concienciar sus prejuicios, de preguntarse o preguntarle: ¿A qué se debe su inseguridad? ¿Cómo ha de hacer para evitar bloquearse ante una situación?

–Fisiológicos: Esta interferencia se relaciona con los defectos o deficiencias que poseen los sentidos de la persona, tales como problemas fonéticos, auditivos, visuales, psicomotores, que inciden directamente en la alteración del proceso comunicacional; tanto por el emisor como del receptor.

–Semánticos: Se refieren al significado del mensaje y cómo es interpretado, entendido, comprendido por el receptor y el emisor, en cuanto a la connotación que se le dé, si este no es común para ambos, lo que genera diferencias en la interpretación del significado y estará influenciado por el contexto donde se produzca la comunicación.

–Técnicas y/o tecnológicas: Son aquellas interferencias que se producen por fallas mecánicas, eléctricas, vacíos de tiempo, en la red o en el medio ambiente.

Éstas son sutiles, surgen en los aparatos, equipos y/o tecnologías de manera, que muchas veces son producidas de manera no intencionada pero que inciden distorsionando o no permitiendo el empleo de ellos, para llevar la comunicación de forma clara y precisa.

–Ambientales: Se producen por deficiencias en el espacio o ambiente físico o en el ciberespacio en cual se ha de llevar a cabo el proceso comunicacional, tales como la incapacidad para eliminar efectos ambientales, del ciberespacio, el tamaño del espacio físico.

•El Contexto es el espacio y la situación en dónde se lleva a cabo el proceso comunicacional.

LA PERCEPCIÓN

Es el proceso mediante el cual una persona se da cuenta, adquiere conciencia, del mundo que lo rodea y de su propia interactividad. Los sentidos, son los instrumentos de los cuales se vale la percepción para recoger la información y llevarla al sistema nervioso. Este lo convierte en impulsos eléctricos que son trasmitidos al cerebro, donde se producen cadenas de reacciones eléctricas y químicas.

La percepción se constituye como tal en el momento en que estas señales son clasificadas e interpretadas con fuerzas de estímulos y luego en sensaciones, las cuales son tomadas o no en cuenta por el sujeto que percibe. La percepción se da en un ambiente o contexto determinado, la persona que percibe se encuentra en ese momento, en ese aquí y ahora de la situación, la cual también puede ser influida por la situación social y/o la presión social ejercida por los otros.

La persona que percibe, efectúa la selección de los estímulos con base a sus necesidades, deseos, actitudes e intereses, sus expectativas, concepciones de valor, la memoria y las experiencias previas ante el objeto de lo que se percibe. Por otra parte, el estímulo se presenta de la siguiente manera (Gráfico 1) ante el objeto de la percepción: lo llamativo, su intensidad, la duración, la cantidad y la calidad.

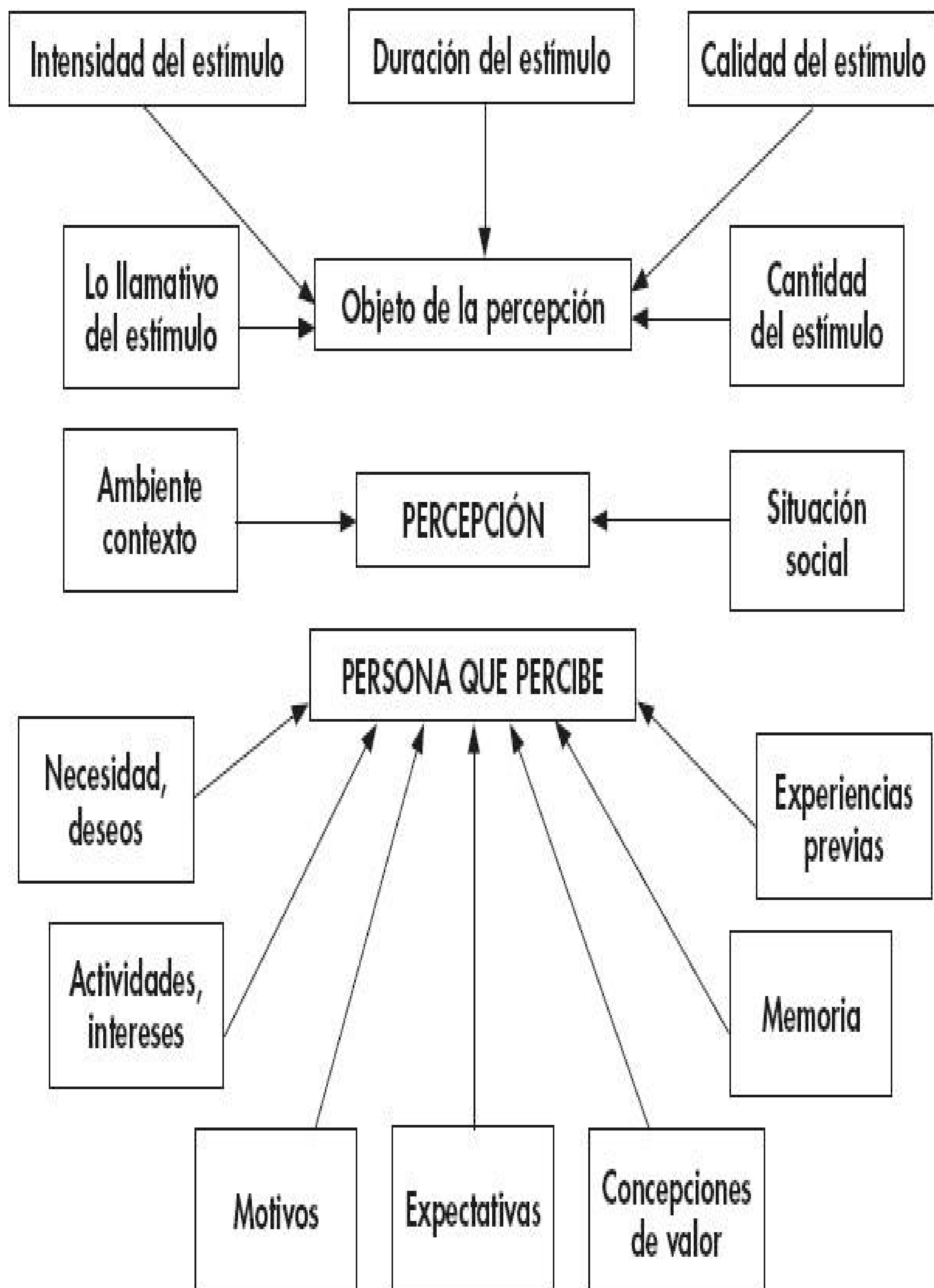

Intensidad del estímulo
Duración del estímulo
Calidad del estímulo
Lo llamativo del estímulo
Objeto de la percepción
Cantidad del estímulo
Ambiente contexto
PERCEPCIÓN
Situación social
PERSONA QUE PERCIBE
Necesidad, deseos
Experiencias previas
Actividades, intereses
Memoria
Motivos
Expectativas
Concepciones de valor

Gráfico 1. La Percepción [Fuente: J. Sikora (1979)].

EL LENGUAJE Y SUS FUNCIONES

El lenguaje es el gran instrumento de comunicación del cual dispone la humanidad, íntimamente ligado al desarrollo de la civilización desde sus inicios con el empleo de formas comunicativas no verbales, mediante su cuerpo y sus órganos sensoriales: la voz, el gesto, los movimientos y los ojos; hasta las actuales formas de comunicación de representación de imágenes y símbolos que se emplean con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. El lenguaje constituye el conjunto de signos estructurados que dan a entender una cosa. El lenguaje es la capacidad que nos permite simbolizar la realidad. El lenguaje tiene las siguientes funciones:

•Referencial o Representativa. El lenguaje trasmite un contenido centrado en el contexto, que indica o se refiere al tema o asunto a que hace referencia. En el discurso oral y escrito, emplea oraciones declarativas o enunciativas, afirmativas o negativas.

•Emotiva o expresiva. El emisor y el receptor hacen referencia básicamente a lo que les afecta de manera personal, a lo que cada uno siente en su yo íntimo; eso es lo que predomina en su discurso por encima del resto de los demás factores del proceso de comunicación. Para ello se emplean las interjecciones y las oraciones exclamativas.

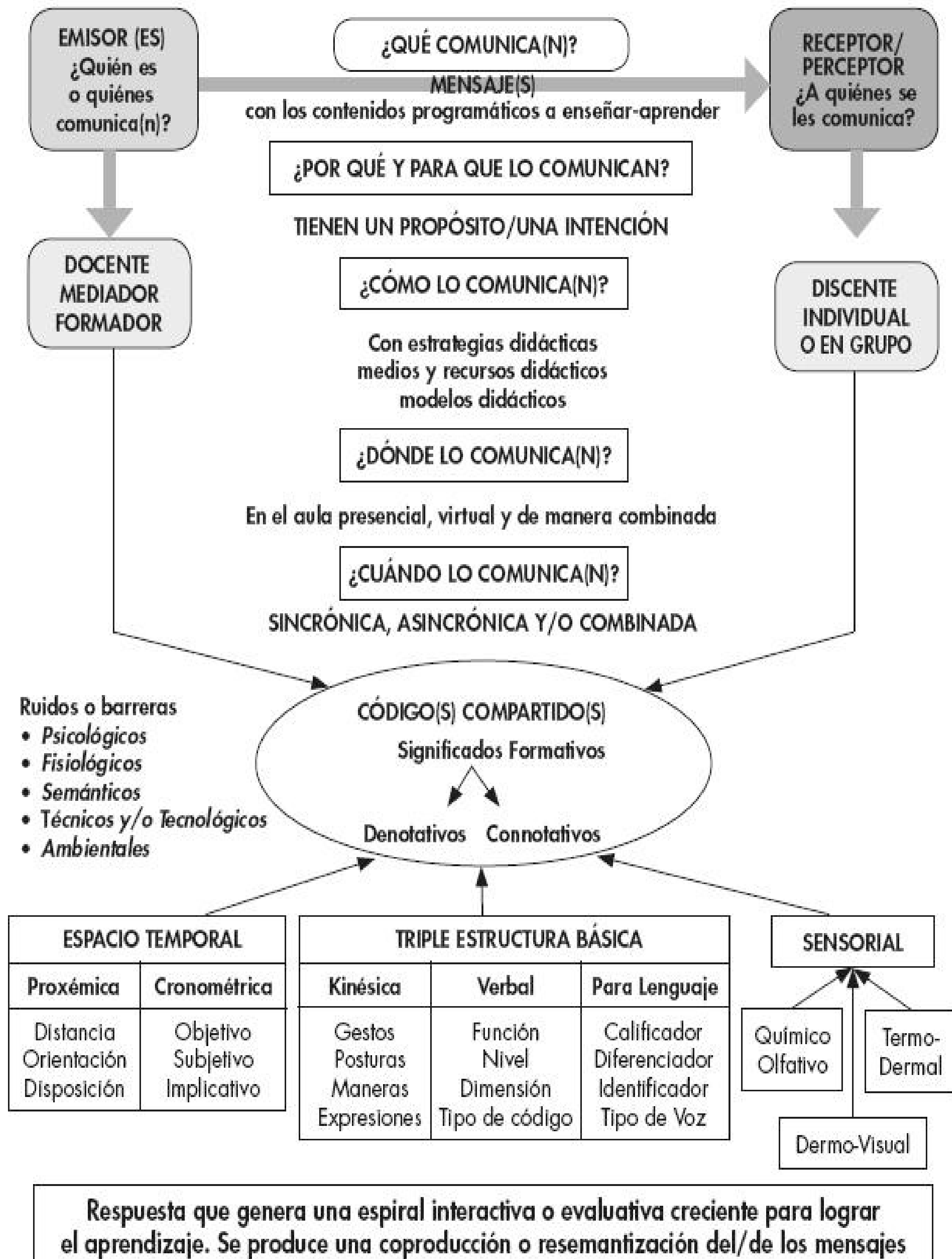
•Conativa o apelativa o de llamada de atención al receptor, al otro. Si bien en esta función, el receptor (el otro) predomina sobre los otros elementos de la comunicación, es de quien se espera la realización de un acto o una respuesta, de manera que se le dirige la acción para atraer su atención y despertar su interés sobre lo que ha de trasmitir. Para ello el emisor realiza o emplea vocativos, así como las oraciones imperativas e interrogativas.

•Fáctica. Consiste en iniciar, interrumpir, continuar o finalizar la comunicación. Para ello se emplean fórmulas de saludo, fórmulas de despedida y fórmulas que se utilizan para interrumpir una conversación y luego continuarla.

•Poética. Constituye o se centra en el mensaje, ¿Qué se comunica? ¿Por qué y para qué se comunica? ¿Cómo lo comunica? ¿Dónde y cuándo lo comunica? Se utiliza preferentemente en la literatura. Emplea para ello los recursos expresivos. No obstante, esta función constituye un enunciado o conjunto de conocimientos con que se expresa una idea, un pensamiento, razonamiento, sentimiento o deseo. Esta función se relaciona con la estética.

•Metalingüística. Es aquella función en la que el emisor emplea el lenguaje para referirse a un aspecto en específico del propio lenguaje. Se centra en el código mismo de la lengua, “código del lenguaje”. Por tanto, es el código el factor predominante en esta función. El mensaje que plantea el emisor tiene una intencionalidad: hacer algún tipo de aclaración sobre el lenguaje, en el cual está configurado.

En el Gráfico 2 se visualiza el proceso comunicacional en la comunicación didáctica.



CONTEXTO FÍSICO-SOCIOCULTURAL-PSICOLÓGICO
EMISOR (ES) ¿Quién es o quiénes comunica(n)?
¿QUÉ COMUNICA(N)?
MENSAJE(S)
con los contenidos programáticos a enseñar-aprender
RECEPTOR/ PERCEPTOR ¿A quiénes se les comunica?
¿POR QUÉ Y PARA QUE LO COMUNICAN?
TIENEN UN PROPÓSITO/UNA INTENCIÓN
DOCENTE MEDIADOR FORMADOR
¿CÓMO LO COMUNICA(N)?
DISCENTE INDIVIDUAL O EN GRUPO
Con estrategias didácticas
medios y recursos didácticos
modelos didácticos
¿DÓNDE LO COMUNICA(N)?
En el aula presencial, virtual y de manera combinada
¿CUÁNDO LO COMUNICA(N)?
SINCRÓNICA, ASINCRÓNICA Y/O COMBINADA
Ruidos o barreras
• Psicológicos
• Fisiológicos
• Semánticos
• Técnicos y/o Tecnológicos
• Ambientales
CÓDIGO(S) COMPARTIDO(S)
Significados Formativos
Denotativos
Connotativos
ESPACIO TEMPORAL
Proxémica
Cronométrica
Distancia Orientación Disposición
Objetivo Subjetivo Implicativo
TRIPLE ESTRUCTURA BÁSICA
Kinésica
Verbal
Para Lenguaje
Gestos Posturas Maneras Expresiones
Función Nivel Dimensión Tipo de código
Calificador Diferenciador Identificador Tipo de Voz
SENSORIAL
Químico Olfativo
Termo-Dermal
Dermo-Visual
Respuesta que genera una espiral interactiva o evaluativa creciente para lograr el aprendizaje. Se produce una coproducción o resemantización del/de los mensajes

Gráfico 2. Modelo transaccional del proceso comunicacional aplicable en la comunicación didáctica. [Fuente: Hernández y Guárate de Hernández (2012) y De la Torre (2001)].

LA COMUNICACIÓN DIDÁCTICA

Toda acción educativa esta mediada por un algún tipo de comunicación directa o indirecta, no obstante, en el quehacer educativo se pueden presentar, y de hecho se presentan, situaciones de incomunicabilidad por diversos elementos o situaciones que conllevan a distorsiones, que se producen en el desarrollo de acciones y actividades de carácter formativas o deformativas. Este término se ha empleado para designar el intercambio de mensajes verbales y no verbales entre docentes y aprendices en un ambiente de aprendizaje.

Cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje es un acto comunicativo. Comunicación y enseñanza-aprendizaje están estrechamente vinculadas, y el adecuado manejo de una repercute en la eficacia de la otra. La relación entre comunicación y enseñanza-aprendizaje es una relación doble: por una parte, la enseñanza-aprendizaje es un proceso comunicativo y por otra, una de sus funciones es la desarrollar habilidades comunicativas.

Características de la comunicación didáctica

•Intencionalidad: La comunicación debe producir aprendizaje. Berlo (1971) sostiene que “la finalidad de cualquier proceso comunicativo es la de producir la respuesta esperada del receptor”. Por tanto, si un docente no logra producir aprendizaje en sus alumnos, ha fallado en su intento comunicativo.

•Propósito: Se inicia antes del mismo acto comunicativo. Por parte de los receptores, aprendices , hay expectativas y predisposiciones producto de otras interacciones que los hace ser más receptivos o reacios al docente. Por parte del emisor, docente , hay un proceso previo de definición y clarificación del intento educativo, de selección de significados para los receptores específicos, a través de la planificación de las situaciones de aprendizaje.

•Contexto: La comunicación didáctica ocurre en un ambiente y en un contexto determinado, habitualmente es un salón de clases en el que hay una clara definición de espacios y con un tiempo preestablecido (horario asignado). Hay también, una clara definición de roles, con sus respectivas expectativas de comportamientos comunicativos, el cual ha variado en razón de que el alumno no es un simple receptor pasivo, sino que es activo, y a la vez es un perceptor crítico capaz de generar mensajes y no de repetir los mensajes preestablecidos por el docente. Es constructor de su propio aprendizaje. La situación de aprendizaje no necesariamente tiene y debe ser el aula de clases tradicional, también lo es el aula virtual.

•Proceso transaccional: El intercambio de mensajes entre docente y alumno o alumnos, y entre alumnos, genera intercambio e interacciones recíprocas, lo cual lleva a cada participante a ajustar su realidad para seguir interactuando con el otro. Esto convierte al proceso en cíclico y circular en el cual todos intervienen a la vez en una interacción constante e irrepetible en el tiempo; todos influyen y pueden afectar el significado del mensaje y ninguno de los componentes deben excluirse.

•Proceso simbólico: En la comunicación didáctica se produce un intercambio de experiencias, mediante el uso de sistema de símbolos de carácter abstracto, para lo cual debe existir un campo mínimo de experiencias que puedan compartir, para poder establecer la comunicación.

•Proceso multidimensional: La comunicación didáctica, como todo proceso comunicativo, afecta a la persona como totalidad tanto en el conocer, el hacer, el ser y el convivir; como en su esfera intrapersonal (la comunicación consigo mismo), su nivel interpersonal (la relación con el otro), su nivel de comunicación grupal y, finalmente, su forma de entender y relacionarse con la cultura.

El proceso de la comunicación didáctica

El proceso de la comunicación didáctica constituye un acto unitario y ocurre una sola vez. En él se distinguen cuatro etapas (Gráfico 3):

1ª. Percepción sensorial del o de los aprendices que reciben el mensaje, vinculada a los procesos de sensación y atención, en la situación de aprendizaje.

2ª. Interpretación , en la cual el estímulo es decodificado; es decir, sujeto a una comparación entre la experiencia pasada y el estímulo presente. Se le asigna significado al estímulo. Es importante considerar los conocimientos previos que tiene cada aprendiz, ante la situación de aprendizaje.

3ª. Evaluación (etapa crítica de la comunicación) en ella se produce un proceso de valoración que puede implicar la aceptación o rechazo de la información que se le ha presentado a cada uno de los aprendices. Esto significa que él puede desinteresarse, desconectarse o evadirse mentalmente del proceso comunicacional; y, por consiguiente, sólo lo que hay es información. Con ello, se interrumpe la comunicación. Si es aceptado se produce una respuesta positiva o negativa.

4ª. Respuesta. C onstituye la aceptación por parte del discente, de su participación en el proceso comunicacional, la cual manifiesta, en forma abierta o encubierta. Esta opera como retroalimentación, tanto para el docente, como para los demás discentes (grupo). Se produce así la comunicación didáctica, en una interactividad que se renueva o se interrumpe en la medida que entre docente-discente, y viceversa, haya aceptación del mensaje que envie o proponga el docente, y que donde el discente interactúe positiva o negativamente, o simplemente guarde silencio.

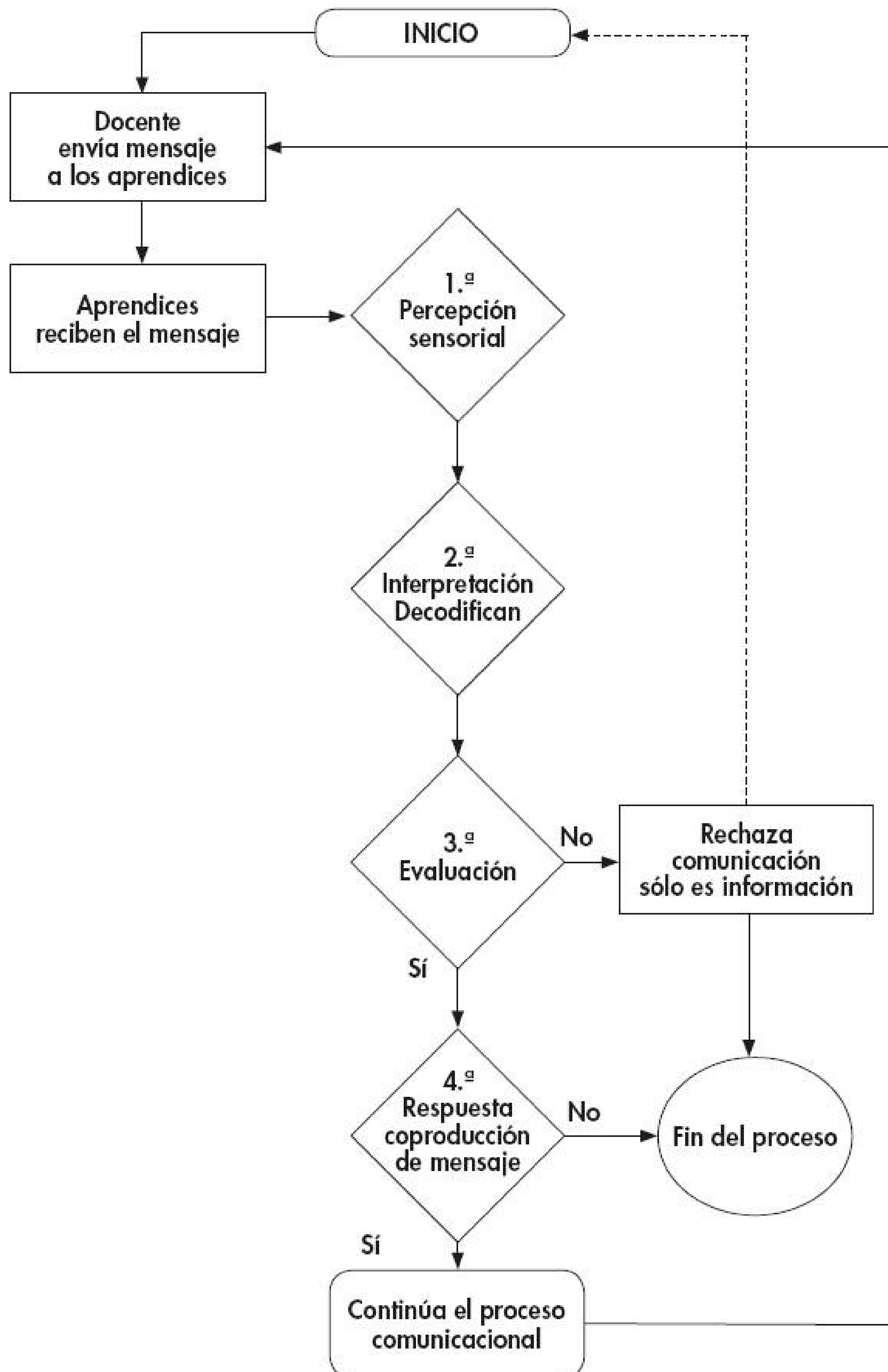

INICIO
Docente
envía mensaje
a los aprendices
Aprendices
reciben el mensaje
1.ª
Percepción
sensorial
2.ª
Interpretación
Decodifican
3.ª
Evaluación
No
Rechaza
comunicación
sólo es información
Sí
4.ª
Respuesta
coproducción
de mensaje
No
Fin del proceso
Sí
Continúa el proceso
comunicacional

Gráfico 3. Flujograma de la comunicación didáctica.

LA INTERDEPENDENCIA COMUNICATIVA EN EL ACTO DIDÁCTICO: MODELOS

Al hablar de interdependencia comunicativa, distinguimos cuatro modelos:

1. Modelo Informativo Unidireccional: Predomina un flujo de mensajes desde el emisor (docente) hasta el receptor pasivo (el discente, aprendiz o estudiante).

2. Modelo Interactivo Bidireccional: El emisor (docente) envía mensajes al receptor/perceptor (discente individual o grupal), y éste responde de acuerdo con un cierto criterio preestablecido para que siga la relación. Se convierte en coproductor de un nuevo mensaje. Si la respuesta no se corresponde con el criterio, el emisor insiste en su mensaje hasta lograr el resultado esperado.

3. Modelo Alternativo Simétrico: El emisor (docente) envía un mensaje al receptor (discente) quien reacciona emitiendo una respuesta de manera alternativa, que no es sólo retroalimentación, sino que constituye un nuevo mensaje, y mediante él, el emisor ajustará su percepción de la realidad para poder seguir la relación. Esta comunicación constituye un proceso de enseñanza-aprendizaje dialógico abierto.

4. Modelo Multidireccional: En la relación comunicativa hay una interacción recíproca de todos los receptores entre sí; es decir, entre el docente y los discentes en forma multidireccional.

COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DEL DOCENTE

El docente es un comunicador que crea distintas relaciones: entre él y los aprendices; entre los discentes; entre los propios docentes; y entre él y la comunidad educativa. El docente conoce y demuestra saberes (conocimientos de lo que ha de enseñar para que el estudiante aprenda, tiene habilidades y destrezas para desarrollar el acto didáctico; valora al otro como persona que aprende; comparte con los otros; convive; asume el silencio como un mecanismo de comunicación y de estrategia didáctica, de aprendizaje, etc. Facilita el proceso de aprendizaje, mediante:

•La revisión y selección del contenido programático que ha de desarrollar en la situación de aprendizaje, el cual constituye la base para construir el mensaje formativo.

•La planificación del acto didáctico, para ello selecciona el o los modelos didácticos que, a su juicio, son los más eficaces, adecuados para comunicar el mensaje.

•La claridad expresiva en el acto didáctico, para hacerse entender y ser comprendido por los aprendices.

•La creación de un clima que facilite el diálogo: promueve la participación activa, tiene en cuenta al discente como persona; valora y privilegia el logro común de resultados.

•La construcción y aplicación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje que, a su juicio, han de lograr que los aprendices, desarrollen su acción en la situación o contexto de aprendizaje.

•La interacción, promueve en los discentes la capacidad de dar respuestas o retroalimentar, lo cual permite verificar si su mensaje ha sido interpretado correctamente por los aprendices.

El docente promueve el feedback o retroalimentación mediante dos vías. En primer lugar, mediante el desarrollo de una actitud receptiva frente a las dudas o problemas que se le presenta al aprendiz ante el mensaje, para lo cual debe actuar del modo siguiente:

–Saber escuchar y responder adecuadamente a las preguntas que formulen los aprendices.

–Ser pacientes, no enojarse, no impacientarse frente a preguntas que parecen absurdas. Revisar si suministra la información suficiente y clara a los aprendices.

–Respetar al aprendiz, al grupo y sus opiniones, razonando con él o ellos, sin imponer su punto de vista.

–Desarrollar la comunicación empática: entender lo que el aprendiz quiere decir. Comprender no sólo lo que el otro dice sino por qué lo dice.

–Provocar un clima de sinceridad que permita el diálogo abierto y evite las desconfianzas y suspicacias.

En segundo lugar, provocando el feedback o retroalimentación, de manera que le permita cerciorarse de que fue interpretado el mensaje, a través de preguntas que animan a aclarar las dudas.

–Actúa asertivamente, no atropella al aprendiz, ni le impone sus criterios, debe prestar atención al otro sin hacer juicios a priori a sus pensamientos y acciones. Promueve y refuerza la motivación y la participación del aprendiz.

–Ayuda a los alumnos a “aprender a aprender” de manera autónoma en esta cultura del cambio, promoviendo su desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas y aplicables, mediante el aprovechamiento de la inmensa información disponible y de las herramientas que plantean las TIC.

–Evita que sus palabras, el tono de voz, sus gestos y la postura corporal emitan mensajes diferentes y hasta contradictorios en relación con lo que quiere comunicar a los aprendices.

–Demuestra disposición a escuchar al otro.

–Evita los mensajes con doble significado para los aprendices, ya que esto genera ambigüedad en ellos.

El docente deberá actuar de modo:

•Flexible y equilibrado, lo que le permite modificar, adoptar y adaptarse a las situaciones sin perder el control con base a la autoconfianza y con naturalidad. Por consiguiente, reconoce sus errores y se disculpa de sus carencias y dificultades. Reflexiona y revaloriza sus actuaciones en forma positiva.

•Que promueva y cree, un clima que facilite y medie la interactividad con espíritu democrático, en dónde cada cual: docente-aprendiz; aprendiz-aprendices; docente-docentes; docente-personal administrativo y de servicio; y docente-miembros de la comunidad/sociedad, se expresen sin temor y libertad.

•Que respete las ideas y puntos de vista del otro, al expresarse, aun cuando difieran de sus planteamientos, sean estos ideológicos, religiosos, políticos o teórico-conceptuales, lo cual ha de valorar por el aporte significativo al acto didáctico, sin caer en disquisiciones o detalles que tienden a restar, distorsionar o confundir.

En definitiva, el docente debe estimular y destacar lo positivo de los alumnos sin caer en el extremismo del conductismo. Es ser justo y honesto, valorar el nivel de logro alcanzado por ellos en las competencias promovidas y desarrolladas en la situación de aprendizaje.

2

La Planificación Didáctica

FUNDAMENTACIÓN

La planificación didáctica constituye la ordenación y la estructura secuencial que el docente realiza de todos los elementos que intervienen en la situación de enseñanza-aprendizaje, para ello toma en cuenta tanto lo mediato como lo inmediato. La planificación didáctica implica la elaboración del plan de trabajo para una situación de enseñanza-aprendizaje específica, que le permite al docente visualizar y guiar el desarrollo de este proceso hasta su culminación.

El elemento central de la planificación didáctica debe ser "exponer secuencialmente todo el conjunto de actividades y tareas a realizar para orientar las expresiones que habrán de recorrer los estudiantes a lo largo de un proceso de enseñanza-aprendizaje" (De Miguel Díaz, 2009:17). Ello implica establecer los objetivos, propósitos, las competencias o simplemente los contenidos disciplinarios según el modelo de diseño curricular específico.

El planificar exige precisar cuáles son las metodologías a emplear para lograr los diversos escenarios que permitan en cada uno de ellos, un camino para llevar a feliz término la situación específica de enseñanza-aprendizaje necesaria (según el juicio del docente, que es quién la crea, y las características de los discentes) para su adquisición (De Miguel Díaz, 2009:17): "así como los criterios y procedimientos de evaluación a utilizar para comprobar si se han adquirido realmente". Maldonado (2006:313) señala con respecto a la planificación didáctica: "Esta última fase define lo que para algunos pedagogos se denomina micro-currículo el cual es responsabilidad especial del docente. En esta etapa el docente pone a prueba sus competencias, su capacidad creativa, de trabajo en la acción directa con sus estudiantes".

Como docentes tenemos el reto, en el proceso de planificar, de diseñar las estrategias didácticas tanto para el docente como para los discentes, ya que ambos construyen y desarrollan, en el quehacer educativo, un conjunto de roles tendentes a mejorar y lograr las metas de aprendizaje.

Consideremos de entrada la postura de Rajadell (1992) quién sostiene que una estrategia didáctica "equivale a la actuación secuenciada potencialmente

consciente del profesional en educación, guiada por uno o más principios de la didáctica, encaminada hacia la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje". Los principios didácticos que intervienen en cualquiera que sea la estrategia que apliquemos para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje, son los siguientes:

•Principio de Comunicación: Este principio es la característica fundamental permanente e invariable del proceso didáctico, en la cual la interactividad docente-aprendiz se logra mediante la comprensión real y significativa de lo que ha de enseñar-mediar y de lo que ha de aprender el alumno. La comunicación es efectiva cuando el mensaje es captado con exactitud por el receptor y la interpretación del mismo es similar a la que se planteó el emisor.

•Principio de Actividad: Se corresponde este principio con el lema de Adolfo Ferrière "solamente se aprende aquello que se práctica". De ahí que el docente debe promover diferentes actividades tendentes a que el aprendiz desarrolle y afiance lo que aprende; que lo aplique, en concordancia con las acciones que les proponga o sugiera el docente.

•Principio de Individualización: Este principio parte de que todo aprendiz es un ser único, por tanto, el docente debe adecuar el proceso didáctico al alumno como persona. Debe tener presente que cada aprendiz presenta diferencias individuales, para lo cual ha de acompañarlo, motivarlo para que logre cumplir con las actividades, valorarlo, promover el estudio dirigido, el trabajo autónomo, el aprendizaje por descubrimiento.

•Principio de Socialización: El docente pretende que todo aprendiz, interiorice una serie de esquemas o normas de comportamiento que le permitan ser y convivir en/para la sociedad en la cual ha de desempeñarse, relacionarse. Debe promover el aprendizaje colaborativo, estratégico, el trabajo en grupos y en equipo, el espíritu democrático y crítico.

•Principio de Globalización: Promueve la percepción de la realidad de una manera total, integrada, no de manera parcelada o fragmentada. Implica el desarrollo del aprendizaje de manera global, el interés del aprendizaje parte de una necesidad y el docente debe orientar su proceso de enseñanza hacia globalizar e integrar conocimientos y saberes, habilidades y destrezas en un todo.

•Principio de Creatividad: Este principio parte de comprender la Ley de Lavoisier: "La materia ni se crea, ni se destruye, sólo se transforma". La creatividad implica transformación de lo conocido mediante el establecimiento de nuevas relaciones. Además, es un cambio que se desarrolla desde el interior de la persona hacia el exterior, pudiendo estar condicionada por el medio ambiente y el entorno sociocultural. La creatividad está direccionada hacia el producto, el ambiente y su transformación, hacia el proceso como tal (preparación, incubación, iluminación, hasta la verificación) y hacia la persona. No obstante, existen situaciones estimulantes para llevar a cabo el proceso creativo, que el docente ha de promover. De igual manera existen situaciones que bloquean la creatividad desde la persona (actitudes que ridiculizan a la persona o la desvalorizan por su éxito o por actitudes autoritarias) y desde la percepción de la situación (medio sociocultural, educativo).

•Principio de Intuición: Implica aprender a través de los sentidos. Cuando se aprecian las cosas de forma directa (tocar, mirar, escuchar, hasta degustar según la situación de aprendizaje) o de forma indirecta (analogías, fotografías, visualizaciones, audiovisuales, videos, páginas web, internet, infogramas, gráficos, representaciones bidimensionales y tridimensionales), el alumno puede imaginar cómo es lo que se presenta, y así puede llegar al máximo grado de comprensibilidad. Por lo tanto, se ha de tener en cuenta la experiencia y los conocimientos previos del aprendiz.

•Principio de Apertura: Es necesario "estar al día", adecuarse a los

cambios, estar actualizado y actualizar al aprendiz. Desaprender para aprender, reaprender; aprender a aprender, aprender a vivir juntos, con los demás. Aprender a respetar los conocimientos, planteamientos, ideologías, que surjan en la sociedad del conocimiento, aun cuando no las comparta.

El docente emplea un conjunto de estrategias de enseñanza y de aprendizaje de manera intencional e integradas para que, en el proceso educativo, el discente logre alcanzar el fin relacionado con el aprendizaje esperado en una situación de enseñanza-aprendizaje específica, según sea el modelo pedagógico y/o andragógico, presencial, virtual, a distancia o la combinación de ellos (B-Learning) sean estos por: contenidos, objetivos y/o competencias para las cuales las elabore y desarrolle.

Para que una estrategia de enseñanza y de aprendizaje sea una verdadera estrategia ha de tener como principio en su desarrollo la obtención del éxito, tanto del discente (aprendiz) como del docente (como facilitador, mediador de la didáctica empleada) y de ambos en el proceso educativo. En caso de no lograr el éxito esperado (el no éxito) del proceso, esto sirve de base para efectuar la auto-evaluación, la co-evaluación y la hetero-evaluación con objeto de mejorar la calidad tanto de lo que se enseña como de lo que se aprende.

La enseñanza y el aprendizaje constituyen un proceso único y continuo en la vida de las personas; permanente e inherente a su naturaleza educativa; permitiendo niveles óptimos en el ejercicio de las competencias y destrezas, es decir, de los conocimientos, habilidades, actitudes, creencias, sentimientos, fortalezas, comportamientos, etc., indispensables para la convivencia social (Turpo, 2008: 64).

QUÉ SON LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Qué son las estrategias de enseñanza

Es el conjunto de acciones y procedimientos, mediante el empleo de métodos, técnicas, medios y recursos que el docente emplea para planificar, aplicar y evaluar de forma intencional, con el propósito de lograr eficazmente el proceso educativo en una situación de enseñanza-aprendizaje específica, según sea el modelo pedagógico y/o andragógico por: contenidos, objetivos y/o competencias para las cuales las elabora y desarrolla.

Es en la creación, construcción y aplicación de las estrategias didácticas en donde se lleva a cabo realmente la planificación didáctica o micro planificación, lo que implica tomar decisiones. Para ello, como docentes es necesario conocer, según el modelo:

1. ¿Qué es lo que el diseño curricular se propone con el aprendizaje de determinado conocimiento? Para lo cual, se debe tener un conocimiento teóricopráctico acerca, no sólo del aprendizaje sino del dominio de la materia, asignatura o unidad curricular de lo que va a enseñar.

2. Qué es exactamente lo que se desea que los aprendices conozcan y aprendan en concordancia con el diseño curricular.

3. Conocer el comportamiento de los discentes.

4. Planificar la estrategia para obtener el aprendizaje esperado y deseado de los discentes. Para ello cuenta con un repertorio de métodos y técnicas, y de medios y recursos, del cual ha de seleccionar uno con su estrategia y tomar en cuenta lo que habrá de realizar antes, durante y después. También podrá generar estrategias mediante la combinación de los diversos métodos y técnicas. El planificar cada estrategia es de carácter personal.

5. Cada docente es quien decide cómo y cuándo elaborar y aplicar la estrategia, efectuar los ajustes que sean necesarios en la gestión de la misma. También decide qué decisiones se deben tomar para efectuar los ajustes de la estrategia y lograr el aprendizaje deseado o esperado.

6. Una vez concluida la aplicación de la estrategia, se deberá evaluar su actuación , el impacto y los resultados satisfactorios o no de los discentes. ¿Fue o no comprendido por los discentes lo que se planteó en la estrategia? ¿Qué se puede hacer al respecto? ¿Es eficaz la estrategia planificada y aplicada para el logro del aprendizaje? ¿De qué otra manera (estrategia) se podría planificar y aplicar para lograr el aprendizaje esperado?

Cooper (2005:30) plantea que el docente en “su papel educativo, debe tomar decisiones relacionadas con las tres funciones básicas de la enseñanza: planear, implementar y evaluar”, y además retroalimentarse en el desarrollo de cada una de las funciones. En el capítulo siguiente, el capítulo 3, se especifican el repertorio de modelos didácticos (métodos y técnicas de enseñanza) que se pueden emplear para la elaboración de las estrategias didácticas.

Qué son las estrategias de aprendizaje

Es un proceso mediante el cual un participante (aprendiz) adquiere y emplea los procedimientos en forma intencional como instrumento flexible para conseguir

un fin en relación con el proceso de aprender (significativamente), solucionar problemas y satisfacer las demandas académicas. Los objetivos particulares de cualquier estrategia de aprendizaje hacen referencia a la forma en que se selecciona, organiza o se integra el nuevo conocimiento, o incluso la modificación del estado afectivo o motivacional para que el aprendiz capte con mayor eficacia los contenidos curriculares o extracurriculares que se le presentan.

Las estrategias de aprendizaje están relacionadas con las técnicas de estudio, pero van más allá de las mismas, ya que el discente (aprendiz) elige y las aplica de manera intencional siempre y cuando le demande aprender, recordar y/o solucionar problemas sobre el contenido de aprendizaje, en concordancia con el modelo pedagógico y/o andragógico en el cual está estudiando.

Las estrategias de aprendizaje están asociadas a diversos procesos cognitivos, cuyo propósito, enmarcado en el aprendizaje estratégico, es promover que estas sean acciones efectivas para el aprendizaje. Las estrategias de aprendizaje ocurren asociadas con diversos tipos de recursos y procesos cognitivos:

•Procesos cognitivos básicos y de alto nivel

•Conocimientos previos

•Conocimiento colaborativo

•Conocimiento estratégico

•Conocimiento metacognitivo

Bordas Alsina (2001:409) define a la metacognición como: “aquella habilidad de la persona que le permite tomar conciencia de su propio proceso de pensamiento, examinarlo y contrastarlo con el de otros, realizar autoevaluaciones y autorregulaciones. Es un ‘diálogo interno’ que nos induce a reflexionar sobre lo que hacemos, cómo lo hacemos y por qué lo hacemos”.

La metacognición es cada acto de conciencia intencional y reflexiva (entendida esta conciencia como la atención crítica a lo que se hace o se piensa como tema de reflexión, para indagar en qué se está, cómo se está, cómo van las actividades y cómo se podría continuar adelante) sobre algún conocimiento. La metacognición no sólo se relaciona o se refiere al conocimiento sino al aprendizaje como proceso cognitivo.

Como conocimiento declarativo que obtiene el sujeto aprendiz de sus procesos cognitivos sobre lo que sabe, lo que entiende menos o entiende mejor, lo que le es claro o confuso, quién le explica y argumenta mejor, con más claridad y persuasión, que tarea o material le es más difícil de aprender, de solucionar o de recordar.

Cómo regulación procedimental de los procesos cognitivos, ¿qué procedimientos y estrategias adopta conscientemente el aprendiz para facilitar su proceso de aprendizaje y culminar con éxito la tarea de comprender un texto, solucionar un problema, recodar una fórmula? Estas estrategias autorreguladoras pueden ser de tres órdenes:

1. De planificación , se anticipa a las dificultades y prevé posibles tácticas para enfrentarlas.

2. De control , al monitorear, de alguna manera el desarrollo de la tarea mediante revisiones, rectificaciones y constataciones sobre la marcha.

3. De evaluación de resultados al final de la tarea, chequeando la eficacia de las estrategias utilizadas.

En la metacognición se establece la relación entre lo que el sujeto sabe y lo que logra realizar para solucionar un problema o alcanzar el objetivo de la tarea propuesta.

Las estrategias de aprendizaje (Cuadro 1) en el proceso educativo están relacionadas directamente con las actividades que el docente planifica en la estrategia de enseñanza, según sea el modelo pedagógico y/o andragógico por: contenidos, objetivos y/o competencias para las cuales las elabora y las desarrolla.

<table>
<tr><th colspan="4">Cuadro 1. Tipos de estrategias de aprendizaje</th></tr>
<tr><th colspan="2">ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE</th><th colspan="2">TÉCNICAS</th></tr>
<tr><td rowspan="5">Captación y selección de la información</td><td rowspan="3">Captación, o darse cuenta de la información</td><td>Vía oral</td><td>• Preguntar
• Escuchar</td></tr>
<tr><td>Escrita</td><td>• Lectura exploratoria
• Anotaciones o notas</td></tr>
<tr><td>Percepción</td><td>• La observación</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Selección de la información en diferentes fuentes
• Docente
• Bibliográficas
• Documentales
• Electrónicas
• En la red
• Documentos
• Objetos</td><td>Subrayado</td><td>• Lineal
• Idiosincrático</td></tr>
<tr><td>Epigrafía</td><td>• Anotaciones al margen del texto
• Títulos o epígrafes</td></tr>
<tr><td rowspan="4">Procesamiento de la información</td><td>Ensayo</td><td colspan="2">• Repetición activa en voz alta
• Copiar material relacionado con el objeto de lo que se desea aprender
• Tomar notas literales y /o personales
• Subrayado</td></tr>
<tr><td>Elaboración</td><td colspan="2">• Parafrasear
• Resumir
• Crear analogías
• Elaborar notas personales
• Responder preguntas
• Preguntar
• Realizar descripciones</td></tr>
<tr><td>Organización</td><td colspan="2">• Subrayado
• Resumen
• Esquemas
• Cuadros sinópticos
• Mapas conceptuales y mapas mentales
• Mandalas
• Árbol de decisiones
• Flujogramas
• Red semántica
• Empleo de reglas nemotécnicas</td></tr>
<tr><td>Memorización</td><td colspan="2">• Repasos
• Categorización
• Elaboración verbal
• Elaboración de imágenes
• Empleo de reglas nemotécnicas</td></tr>
</table>

Personalización de apoyo	Inventivas y creativas. Según Carrasco (2007:146-147), "desarrollar una actitud inquisitiva. Razonar inductivamente. Generar ideas, hipótesis, predicciones. Organizar nuevas perspectivas. Usar analogías Evitar la fijeza funcional y otras formas de rigidez. Aprovechar sucesos interesantes y extraños. Aportar nuevas soluciones a viejos problemas"	• "Realizar debates o discusiones sobre textos, anuncios, temas de interés... • Llevar a cabo análisis de situaciones... • Crear carteles o mensajes de opinión. • Crear episodios imaginarios... • Crear cuentos imaginarios. • Presentar historias o cuentos inacabados para que cada uno los termine" (Carrasco, 2007:147)
	Transferencia	• Las analogías • Las comparaciones
	Control de la compresión o de la meta cognición	• Planificación • Regulación, dirección y control de la ejecución del proceso de aprender • Evaluación antes, durante, final y después del proceso de aprendizaje

Fuente: Elaborado con base a los aportes de los autores Salazar Bondy, y Cossío Retamozo (2004); Carrasco (2007), Beltrán (1993).

PROCEDIMIENTO PARA ELABORAR UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

El procedimiento para elaborar una estrategia didáctica para una situación de aprendizaje (ver Cuadro 2), en concordancia con el programa de la asignatura, de la unidad didáctica o del módulo de aprendizaje, se realiza según el diseño curricular (orientado al logro por objetivo, por propósito y/o por competencias) y su operacionalización en el cual este planteado el modelo y el nivel educativo en la cual se desempeña el docente.

El desarrollo o gestión de una estrategia didáctica por parte del docente, para el logro de una situación de aprendizaje específica en cualquiera de los modelos, puede administrarse o gestionarse en una o más clase. Cuando la estrategia ha de ejecutarse en más de una clase el docente pueda efectuar desarrollo y cierres parciales.

▪

Cuadro 2. Procedimiento para elaborar una estrategia didáctica para una situac

DESARROLLO DEL PROCESO
1. FASE PREVIA O PRE-PLANIFICACIÓN

1

2

2. FASES DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

1

2

3

▪

3

Los Modelos Didácticos

FUNDAMENTACIÓN DE LOS MODELOS DIDÁCTICOS

En el devenir de la Didáctica, desde Comenio (su creador) hasta ahora, los docentes han empleado una diversidad de métodos y técnicas (metodologías) para organizar y llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que constituye o equivale a una intervención. Para ello es necesario el diseño, planificación, elaboración, ejecución y evaluación de estrategias didácticas. El docente, debe tener presente en la planificación de las estrategias, los siguientes factores:

•Qué es lo que se quiere, o necesita que el discente aprenda, de acuerdo con los contenidos que se plantean en el diseño curricular, según el nivel educativo específico, en el cual se ha de desarrollar el hecho educativo.

•El nivel de madurez de los aprendices (niños, adolescentes, jóvenes y adultos mayores) a los que se pretende enseñar.

•La vigencia y actualización del desarrollo curricular, según el nivel educativo.

•Las finalidades que se han de lograr, según el nivel educativo específico.

•El espacio (aula física y/o virtual) y el tiempo más adecuado para la aplicación de la estrategia.

•Los recursos y medios disponibles o que han de crearse para lograr el proceso didáctico.

•La relación entre las diferentes áreas, módulos, asignaturas o materias que conforman el plan de estudio del diseño curricular del nivel educativo específico.

•Su estilo propio de enseñar, en concordancia con su propio pensamiento profesional.

•La forma de actuar o de reaccionar de los discentes a los cuales dirige su proceso de intervención.

En muchas ocasiones los docentes emplean los métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje de manera empírica, desconociendo su alcance y aprovechamiento en el quehacer educativo. Ello ocurre porque se desconocen y/o les falta formación para su aplicación. Los modelos didácticos que se emplean para desarrollar el proceso educativo, de manera independiente a las teorías que los han originado, han de responder a las siguientes características:

•El cultivo y revalorización de la confianza, la creación de un clima agradable y la atención con eficiencia de las inquietudes del aprendiz.

•La enseñanza debe estar integrada y en concordancia con la cotidianidad del aprendiz, la sociedad y las necesidades reales de aprendizaje.

•El conocimiento que se aprenda con el o los modelos didácticos seleccionados

para llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje, deben servir para su aplicación en situaciones de la vida cotidiana y/o profesional.

•Lograr los objetivos del modelo didáctico aplicado, según el nivel o modalidad educativa donde esté desarrollándolo, con el fin de alcanzar el aprendizaje esperado.

•Respetar las diferencias individuales, aun cuando se desarrollen actividades que pretenden emplear la acción generalizada en pequeños grupos y/o en el grupo de clase. Cada uno genera un ordenamiento en su desarrollo, el cual ha de respetarse para lograr el aprendizaje esperado.

•El desarrollo ideal ha de lograrse con el mínimo esfuerzo y la máxima eficiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

•Con el empleo de tal o cual modelo didáctico, debe tomarse en cuenta la edad evolutiva, las diferencias individuales y el nivel educativo del aprendiz, promoviendo la participación activa y efectiva de manera individual o grupal en las actividades que se desarrollen.

Nérici (1990:36) plantea con respecto a la metodología de la enseñanza, que ésta "Debe encararse como un medio y no como un fin, por lo que el docente debe estar dispuesto a alterarla, siempre que su juicio crítico sobre la misma se lo sugiera. No debe, pues, convertirse en esclavo de ella, como si fuese algo sagrado, definitivo e inmutable".

La metodología didáctica tiene como propósito fundamental direccionar el aprendizaje del aprendiz; por lo tanto, se propone la estructuración de procedimientos didácticos que orienten adecuadamente ese aprendizaje, mediante la construcción y aplicación de una visión que se aproxima a una

realidad, a veces intuitiva, que orienta a la estrategia didáctica que denominamos Modelo Didáctico.

Con base a lo planteado por Flechsig en 1993 (citado por Flechsig y Schiefelbein, 2003:3-4), producto de la investigación desarrollada por él, en su Catálogo de Modelos Didácticos de Göttingen, del Instituto para la Didáctica de la Universidad de Göttingen, Alemania, hemos tomado el concepto de Modelo Didáctico como la diversidad didáctica (métodos y técnicas didácticas) que se han desarrollado en el devenir histórico que han sido parte de las diferentes culturas de aprendizaje, las cuales han permitido a los docentes seleccionarlos para que generen procesos de aprendizaje adecuados tanto al tipo y estilo de aprendizaje como a los intereses de los estudiantes y al contexto en que se debe aprender. Por tanto, se puede decir que, quien maneja una diversidad de didácticas, podrá ofrecer la mejor modalidad y la más adecuada para cada estudiante.

CARACTERÍSTICAS DE LOS MODELOS DIDÁCTICOS

Los Modelos Didácticos, parafraseando a Flechsig y Schiefelbein (2003), se caracterizan de la siguiente manera:

1. Los aprendices tienen diversos estilos de aprendizaje, por consiguiente, el docente, para atenderlos, debe manejar una diversidad de estrategias didácticas.

2. Los modelos surgen y han surgido como producto de las diferentes motivaciones e intereses para aprender de los discentes, el docente debe ofrecer el que mejor satisfaga esos requerimientos.

3. El tipo de aprendizaje, ha de llevar a adecuar la práctica didáctica a cada situación. Pero no hay un modelo didáctico de uso múltiple. Podemos combinarlos, para lograr el aprendizaje esperado de los estudiantes.

4. Todo modelo siempre es provisional, adaptable, flexible, constituye en sí una hipótesis operacional, que sirve para representar una realidad y para avanzar.

5. La aplicación de los diversos modelos didácticos por parte del docente, está determinado por la diversidad de contextos en que tiene lugar el aprendizaje organizado, éstos están determinados por la cantidad y calidad de los materiales didácticos, del nivel de calificación y disponibilidad del personal docente, de los equipamientos y la organización de la institución.

6. Todo modelo ha de responder a un sistema de evaluación propio, adecuado a los respectivos procesos de enseñanza-aprendizaje que él genera, tanto para el discente como para el docente.

El Modelo Didáctico conlleva la construcción de un plan de acción para lograr las unidades de enseñanza-aprendizaje. Cada modelo comprende dos partes: el diseño didáctico y cómo se lleva a cabo su realización. “El diseño didáctico describe un conjunto de actividades de formación (generalmente en forma escrita), que deben poner en práctica las unidades educativas, en relación a las variables que determinan el modelo: “ambiente aprendizaje”, “tareas de aprendizaje”, “roles de los aprendizajes”, “roles de los actores”, “competencias” y “fases” (Flechsig y Schiefelbein, 2003:11).

En cuanto a la realización debe tenerse en cuenta que en este paso debe haber un espacio de creatividad didáctica en relación a los aprendices y sus diferencias individuales que permitan al docente efectuar modificaciones, ajuste y reconducción de los aspectos que contemplan o caracterizan a cada modelo. Los Modelos Didácticos, constituyen sugerencias que pueden y deben modificarse, con base a la experiencia y la reflexión del docente y del aporte de cada grupo de aprendices.

ESTRUCTURA DE LOS MODELOS DIDÁCTICOS

Cada modelo didáctico lo hemos estructurado en base a los apartados que figuran en el Cuadro 1. Los apartados son: denominación, definición, objetivos, proceso de aplicación, rol del docente y del aprendiz, aprendizajes esperados, recursos didácticos y evaluación. Los recursos (y medios) quedan explicitados en los subcuadros 7.1 y 7.2. La evaluación se amplía en el subcuadro 8.1.

Cuadro 1. ESTRUCTURA DE LOS MODELOS DIDÁCTICOS
1. DENOMINACIÓN DEL MODELO DIDÁCTICO
En este apartado se indica el título o denominación del modelo didáctico.   ***Por ejemplo: LA DRAMATIZACIÓN***
2. DEFINICIÓN
Constituye el argumento que le permite al docente conocer el alcance de cada modelo didáctico, en el cual expresa de manera intencionada lo que se pretende lograr con su aplicación. En algunos modelos, en este apartado se indican las características particulares del mismo, que le permiten ser precisas y, en ocasiones, restrictivas.
3. OBJETIVOS
En este apartado se indican los objetivos o logros que han de alcanzarse: • Por una parte, el aprendiz, al finalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la aplicación de cada modelo didáctico, como estrategia didáctica, que es.   • Por otra, el docente, quien intencionalmente orienta, pero que no impone dicho proceso, cuando desarrolla este de manera específica.   Con ellos se pretende, según sea el modelo específico, determinar en su alcance: lo teórico conceptual, lo procedimental y lo actitudinal, en razón de lograr aprender a conocer, a hacer, a ser y a convivir.

4. PROCESO DE APLICACIÓN

Constituye "el cómo" el docente gestiona la realización de cada modelo didáctico en particular, el cual lo ejecuta mediante una serie de actividades y tareas, tanto las que ha de planificar, ejecutar y evaluar en el *rol de docente:* (*Qué, Cómo, Con qué, Cuándo, Dónde y Para qué enseña*), como las que ha de lograr en el rol del aprendiz, en el intercambio comunicacional didáctico: (*¿Qué, Cómo, Con qué, Cuándo, Dónde y Para qué aprende?*).
Las actividades que se generan en el proceso de comunicación didáctica constituyen en sí la estrategia didáctica, por ello hemos propuesto, a modo de sugerencia, un conjunto de actividades y tareas que tanto el docente como el aprendiz han de lograr en el proceso educativo, con cada uno de los modelos didácticos. Ello ha de permitir visualizar el *antes*, el *durante* (inicio, desarrollo y cierre de la aplicación de la estrategia) y el *después* (evaluación del aprendizaje y del modo de ejecución del docente).
Luego se indican cuáles son los *aprendizajes esperados* que han de lograrse con la aplicación del modelo didáctico en particular. Además, se le sugieren al docente los diversos recursos, que ha de emplear en la estrategia didáctica. También se indican las estrategias de evaluación de los aprendizajes (técnicas e instrumentos) y la evaluación de la acción docente, mediante la: autoevaluación, co-evaluación y hetero-evaluación.

5.1. ROL DEL DOCENTE	5.2. ROL DEL APRENDIZ/DISCENTE

Las actividades que se desarrollan en el proceso didáctico, permiten evidenciar cómo el docente genera una actividad (mensaje) y esta es procesada por el o los aprendices según el modelo que esté empleando. Si el aprendiz/discente responde como se espera, este genera un nuevo mensaje o coproduce un mensaje, al darse este proceso en forma continuada entre docente y discente, entre los propios discentes y el docente. Este desarrollo permite evidenciar la comunicación didáctica, tal como queda expresado en el Capítulo 1.
Las flechas indican en el gráfico cómo se va generando la comunicación didáctica en la interactividad de lo que hace el docente y lo que hace el discente en el desarrollo de las actividades que conforman la estrategia didáctica específica de cada modelo.

ANTES

Actividad 1	Actividad 1
Actividad 2	Actividad 2
Actividad N	Actividad N

***DURANTE** (Aplicación de la estrategia didáctica)*

INICIO

Actividad 1	Actividad 1
Actividad 2	Actividad 2
Actividad N	Actividad N

DESARROLLO	
Actividad 1 Actividad 2 Actividad N	Actividad 1 Actividad 2 Actividad N
CIERRE	
Actividad 1 Actividad 2 Actividad N	Actividad 1 Actividad 2 Actividad N
DESPUÉS	
Actividad 1 Actividad N	Actividad 1 Actividad N Con esta última actividad se deben haber logrado los aprendizajes esperados con la aplicación del modelo específico empleado.

6. APRENDIZAJES ESPERADOS

En este apartado figura un listado de **aprendizajes esperados** que se corresponden con el logro que el aprendiz ha de adquirir en su desarrollo, cuando se aplica cada uno de los modelos didácticos o la combinación de ellos, en la estrategia didáctica específica que se ha planificado.

7. RECURSOS DIDÁCTICOS

En cuanto a los recursos que se han de emplear para llevar a cabo el proceso educativo, cada docente recurrirá a su utilización, previa selección antes del desarrollo de la estrategia didáctica de cada modelo o la combinación de más de un modelo en forma total o parcial. Conviene tener en cuenta lo siguiente:

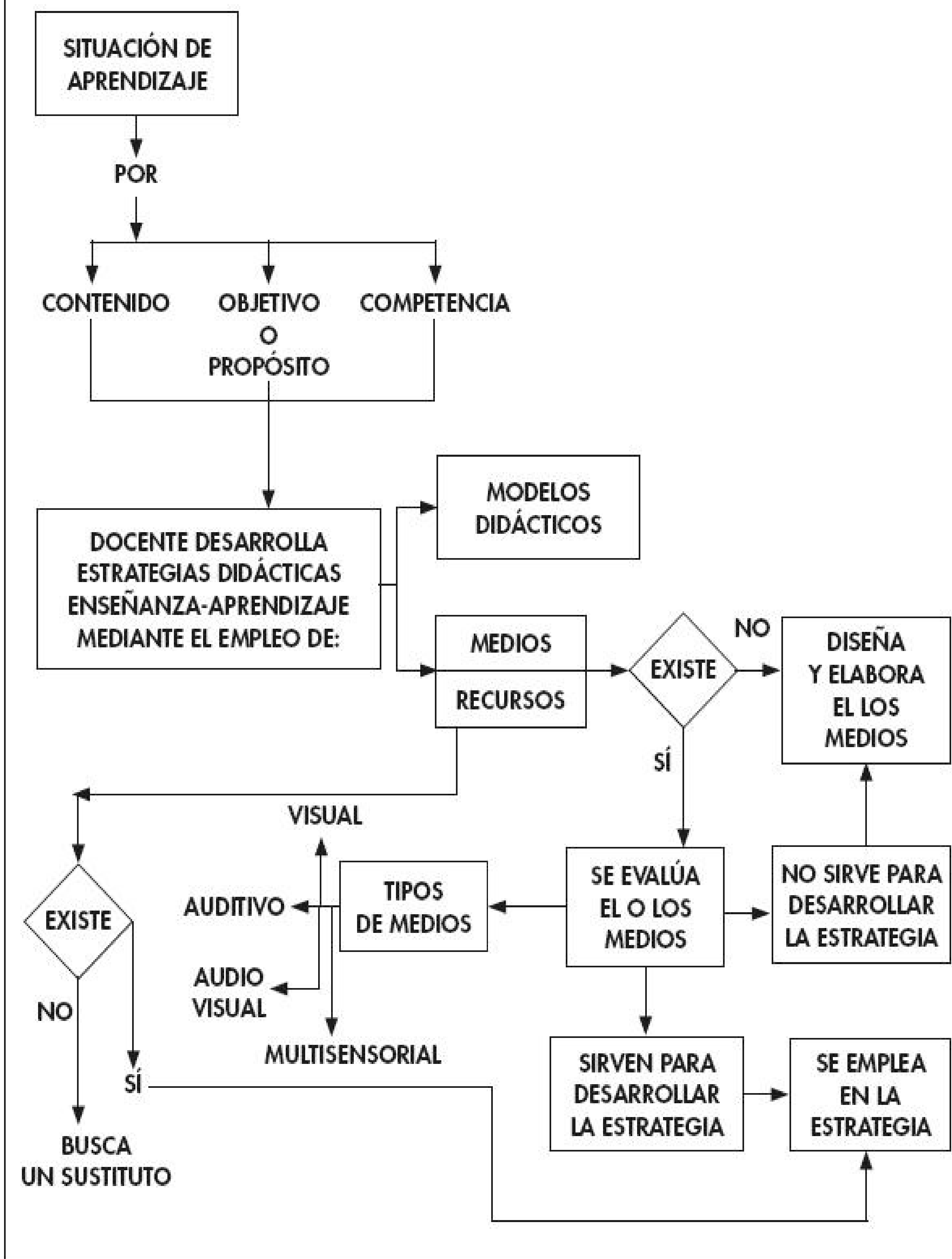
- Todo ***Medio*** es un ***Recurso***, pero *no todo recurso es un medio.*
- Todo *medio* es un *medio,* por cuanto contiene un mensaje que se pretende comunicar en una situación de enseñanza-aprendizaje.

En los Subcuadros 1 y 2 quedan explicitados los distintos Medios y Recursos que se pueden utilizar en el desarrollo e implementación de los Modelos Didácticos.

SUBCUADRO 7.1. CLASIFICACIÓN DE LOS MEDIOS		
CATEGORÍAS	**SUBCATEGORÍAS**	
Visuales	*Imágenes fijas y grafismo*	Fotografía, libros, revistas, prensa, conjuntos de láminas, rotulaciones, diagramas, cuadros, infogramas, vallas, gráficos, mapas, afiches, pancartas, pinturas, esculturas
	Imágenes en movimiento	Cinematográfica, TV- videos, realidad virtual, performance
Auditivos		Voz, radio, discos, CD, música, efectos sonoros
Audio visuales	*Imagen fija con sonidos*	Internet, diapositivas con sonido voz y/o música
	Imágenes en movimiento con sonidos	Televisión, videos, cinematográficas
Multisensoriales	*Representaciones*	Teatro, danza, ópera, performance, títeres y marionetas
	Personas	Docente, discentes, miembros de la comunidad y diferentes organismos de la comunidad, especialistas en un área del conocimiento
	Organismos	Instituciones públicas, privadas o mixtas
	Tridimensionales	Globos, figuras tridimensionales, esculturas, edificaciones históricas culturales, científicas tecnológicas deportivas
	Objetos reales	Animales, objetos, edificaciones
	Ambientes	Naturales y culturales

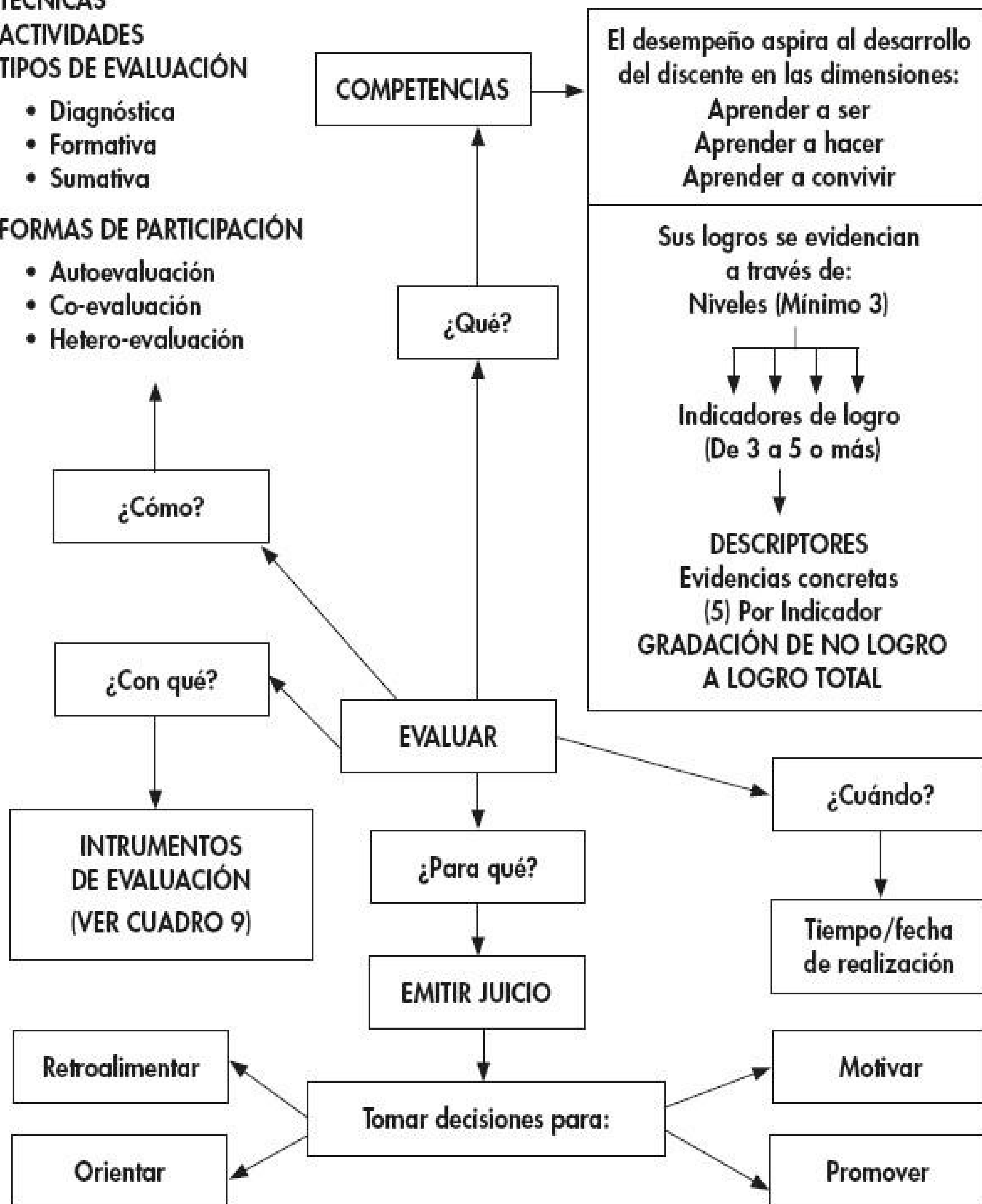
SUBCUADRO 7.2. CLASIFICACIÓN DE LOS RECURSOS		
CATEGORÍAS	**SUBCATEGORÍAS**	
Recursos Simples	*Materiales impresos*	Prensa, revistas, afiches, libros, textos, guías, documentos, infografías, conjuntos de láminas
	Otros materiales	Pizarrón, rotafolios, carteleras, maquetas, software, materiales de desecho, cajas, envases plásticos y de vidrio de diversos tamaños, tijeras, marcadores, lápices, mesas, sillas
Equipos y Equipamientos	Grabadores reproductores de audio y video. Equipo de sonido, micrófonos, pedestal para micrófonos, televisor, laptop y/o computadoras, impresoras, tabletas. Teléfonos móviles, proyector multimedia, pantallas, cámaras	
Ambientales	Laboratorios de lenguaje, de ciencias, computación. Talleres de arte y de tecnología. Bibliotecas y centros de información y documentación. Videotecas, audiotecas, hemerotecas, museos, salas de teatro, concierto, conferencias, usos múltiples y auditorios. Ambientes naturales, instalaciones deportivas, espacios al aire libre. Aulas Físicas. Aulas Virtuales	
Escenarios	Aula, Laboratorios, Empresas, Ambientes Naturales, al aire libre o combinados. Organizaciones públicas y privadas. Museos, o cualquier otro espacio que pueda servir de escenario. Espacios virtuales	

Flujograma genérico del procedimiento para seleccionar o elaborar un recurso didáctico para las estrategias didácticas



8. EVALUACIÓN (SUGERIDA) DE LOS APRENDIZAJES

Para realizar la evaluación de los aprendizajes, en el siguiente gráfico, se indica la metodología para planificar el proceso de evaluación del aprendizaje en diseño curricular por competencias.



SUBCUADRO 8.1. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS EMPLEADOS EN LA EVALUACIÓN

De acuerdo a como cada docente desarrolle el **Modelo Didáctico**, determinará la o las técnicas e instrumentos a emplear antes, durante o después del proceso de enseñanza-aprendizaje.

TÉCNICAS		INSTRUMENTOS
1	**Observación**	Rúbricas, Lista de Cotejo, Escala de Estimación, de Actitudes. Registros Anecdóticos y Descriptivos. Diarios de Clases. Guías de Observación
2	**Entrevista**	Guía de entrevistas, Cuestionarios
3	**Juicios de Expertos**	Cuestionarios, Hojas o Matrices de Registro
4	**Análisis de Contenidos**	Preguntas Abiertas, Informes, Artículos,Trabajos escritos, Pruebas de Ensayo no estructuradas, Documentos Visuales. Documentos Auditivos. Documentos Audiovisuales
5	**Análisis Documental**	Documentos Físicos y Virtuales. Documentos Objetos
6	**Análisis de Tareas**	Análisis de tareas, Listas de Cotejo, Diagramas de Flujo
7	**Psicométricas**	Escalas de Estimación, Test, Escala de valoración de intereses
8	**Sociométricas**	Sociogramas, Sociodramas, Escala de Likert, Escalas de Distancia y Calificación Social
9	**Pedagógicas**	Pruebas de preguntas abiertas, cerradas, mixtas, Selección simple y múltiples. Pruebas de reconocimiento, reorganización, memoria, jerarquización, prácticas y orales. Rúbricas
10	**Estudios de Caso**	Notas del Trabajo de Campo, Registros Anecdóticos, Hojas de Registros de Matrices
11	**Auto reportes**	Autoevaluación, Coevaluación y Autobiografías

MODELOS DIDÁCTICOS

Esta relación o listado se corresponde con los más de 30 Modelos Didácticos que se incluyen en el Capítulo 4 del libro, y dan lugar a los distintos aprendizajes (aprendizajes esperados) que se mencionan a continuación de los Modelos Didácticos.

1. La clase expositiva, magistral o teórica, frontal o enseñanza tradicional

2. La lectura y sus variantes

3. La interrogación didáctica y sus variantes

4. Organizadores de la información para el conocimiento

5. Creativo, brainstorming o lluvia de ideas

6. La observación

7. La demostración

8. La entrevista

9. La mesa redonda

10. El seminario

11. El congreso

12. La discusión en pequeños grupos y equipos de trabajo

13. Phillips 66 y Phillips 22

14. La discusión circular

15. El foro

16. Debate, confrontación o disputa

17. La dramatización

18. El proyecto educativo, el proyecto de aprendizaje, el método de

proyecto, y/o el proyecto didáctico

19. El diálogo didáctico o diálogo Socrático

20. La simulación, juegos de simulación y/o simulación educativa

21. Resolución de problemas

22. El redescubrimiento

23. Trabajo de campo o exploración de campo

24. Estudio de casos

25.1. Tutoría sujeto-sujeto/ aprendiz-aprendiz, monitor, ayudante de clase o método Bell Lancaster

25.2. Tutoría para la formación en la práctica profesional y en la investigación

25.3. Tutoría de entrenamiento (coaching)

26. Educación a distancia

27. Taller educativo

28. Práctica especializada

29. La exhibición educativa interactiva

30. Instrucción programada, enseñanza programada, estudio independiente o educación individual

31. El portafolio educativo y electrónico

32. Entornos virtuales de aprendizaje

APRENDIZAJES ESPERADOS

En este listado de Aprendizajes esperados, se han tomado como base los principios didácticos, indicados en los diferentes modelos, de algunos de los presentados en el libro 20 Modelos Didácticos para América Latina (Flechsig y Schiefelbein, 2003). Y otros se han ajustado, por los autores de este libro, a los modelos didácticos que figuran en esta obra, según la actualización y adecuación en cada uno de ellos.

Aprender de los “pares”. Aprender de personas con las que el aprendiz se identifica fácilmente; se comunica con su propio lenguaje.

Aprendizaje a partir de descripciones de la práctica. Los aprendizajes se producen analizando descripciones de circunstancias complejas y ejemplos de la actualidad, las cuales fueron elaboradas para este propósito.

Aprendizaje a través de “exposición de piezas” (fragmentos en exhibición). Se aprende en un ambiente de aprendizaje organizado (preparado) de una manera sistemática. Las “piezas” son elementos (objetos, láminas o plantas) que se han sacado de sus contextos o relaciones originales, y se ponen en un orden que facilita el aprendizaje.

Aprendizaje a través de experiencias directas. En relación a un objetivo y un ambiente determinado (es un aprendizaje diferente del obtenido a través de experiencias transmitidas en forma oral y figurada).

Aprendizaje a través de la comunicación oral. Significa que la presentación oral (la palabra hablada) y el entendimiento auditivo del alumno permiten la transmisión (unilateral) de información en un periodo de tiempo largo.

Aprendizaje a través de la enseñanza. Significa que alguien (aprendiz-monitor) logra un aprendizaje (adicional) cuando enseña a los demás compañeros aprendices, y ayuda a otros en el aprender de lo que él ya sabe.

Aprendizaje a través de la práctica supervisada, durante el ejercicio de las actividades, los discentes son asistentes del experto (maestro o mentor) por lo que tienen responsabilidades, oportunidades de aprender y de conocer mientras ejercitan complejas capacidades o reciben adiestramiento o capacitación.

Aprendizaje a través del intercambio de experiencias personales. Los contenidos de la conversación se centran fundamentalmente en el intercambio de experiencias personales, externas e internas. Hay muy poco intercambio de conocimientos objetivos.

Aprendizaje a través del modelo. El discente aprende por el ejemplo personal del docente, de lo que este modela y en las diversas relaciones de intercambio con otras personas, de manera presencial o a través de los medios de comunicación o internet.

Aprendizaje ambulante. Significa que el aprendizaje está unido a cambios de lugar, a movilización en el espacio y, en gran medida, a la actuación personal de los aprendices que se movilizan a través de una exposición, una visita a una institución pública o privada, científica tecnológica, cultural-humanística o industrial, entre otras.

Aprendizaje anticipatorio. El discente aprende a través de la anticipación de posibles situaciones futuras. Visualiza, y luego comprueba lo que visualizó, que es lo que esperaba.

Aprendizaje aplicado. Une la realización de tareas de aprendizaje formuladas en forma escrita (hacer) con la adquisición de conocimientos de los medios de información o el uso de conocimientos ya existentes (previos) en la situación de aprendizaje específica.

Aprendizaje argumentado. Se aprende a través del análisis de las fundamentaciones y premisas relacionadas con posiciones propias y ajenas.

Aprendizaje autónomo. El aprendiz emprende por sí mismo todas y cada una de las funciones de una clase (funciones que son ejercidas por el docente en una clase tradicional).

Aprendizaje autorregulado. Comporta “un proceso activo y constructivo por el cual el estudiante establece sus propios objetivos de aprendizaje, procurando monitorizar, regular y controlar sus pensamientos, su motivación y su comportamiento, de acuerdo a dichos objetivos” (Pintrich, 2000). Las personas que aprenden de forma autorregulada guían de forma autónoma y activa su propio aprendizaje y actualizan el mismo cuando lo consideran necesario. Este aprendizaje es especialmente relevante en la educación a distancia.

Aprendizaje colegiado. El aprendizaje se produce gracias a un intercambio de experiencias con participantes que tienen una práctica de un nivel similar; o que aprenden unos de otros en forma recíproca y, además, aprenden en relación a propósitos comunes. Se logra no solo en la clase tradicional, sino también en el aula virtual o en la combinación de ambas.

Aprendizaje con incertidumbre. El aprendiz se ha de enfrentar a infinitas posibles secuencias de reacciones frente a cada decisión. Asume riesgos, toma decisiones. Acierta o desacierta. Valora y revaloriza sus decisiones. Se confronta.

Aprendizaje con medios. El aprendizaje solo depende de la información transmitida (desde la central), sin que existan otras experiencias reales que determinen el proceso de aprendizaje. El aprendizaje ocurre al usar elementos de un ambiente (representaciones de la realidad icónicas y simbólicas, es decir, textos, medios audiovisuales y computador) que están estructurados óptimamente.

Aprendizaje de una clase (grupo-curso, grupo-clase). Cada discente recibe una oferta de aprendizaje relativamente estandarizada (adaptada al aprendiz “promedio”), que se comparte con otras 20 o 40 personas más (a veces, tantas como logren oír al docente y ver la pizarra o pantalla de TV o del computador).

Aprendizaje dialéctico. Se produce al contrastar contenidos o posiciones contrapuestas entre las cuales se decidirá según las reglas acordadas:

Tesis (Propuesta) vs Antítesis (Contrapropuesta) → Síntesis (Conclusión)

Aprendizaje dialogado. Implica aprender tanto a través de las expresiones y manifestaciones (habladas) que provienen del interlocutor (y del trato y relaciones con él) o de sí mismo, como a través del pensamiento y el continuo desarrollo de las ideas, comentarios y valoraciones surgidas en el intercambio. Se aprende de la interactividad de lo dialogado. Ambos aprendizajes están asociados.

Aprendizaje dirigido a objetivos (Mastery Learning) , muy específicos (pequeños), al final de cada uno de los cuales se puede evaluar el dominio logrado por el estudiante (observación de comportamientos), ya que debe dominar ese objetivo antes de pasar a realizar la siguiente etapa de aprendizaje.

Aprendizaje dirigido por el docente. El proceso de enseñanza del alumno está dirigido, orientado al logro, principalmente a través de indicaciones orales o escritas; así como del seguimiento o coaching que haga el docente.

Aprendizaje en la solución de problemas. Los aprendizajes surgen de los ejemplos de opciones de decisión abiertas, que se construyen con los elementos del caso (libre de la responsabilidad de los efectos de las decisiones).

Aprendizaje en situaciones (ambientes) reales. El aprendizaje se logra en un lugar (de la vida) real, a través del uso de objetos, aparatos y ejemplos sencillos.

Aprendizaje globalizado. En este aprendizaje se adquieren técnicas, competencias sociales y la capacidad de organización, de una manera integrada y continua. Y esto, gracias a la integración del trabajo manual e intelectual y de temas “transversales”, es decir, de otras asignaturas (el alumno al trabajar con la realidad abarca, a veces, todas las asignaturas en un pensamiento interdisciplinario).

Aprendizaje incidental. Al margen de los aprendizajes planeados y organizados tienen lugar numerosos acontecimientos casuales e inesperados. Así como también aquellos que no están previstos en la estructura de observación, pero que el observador debe estar preparado para captar en forma adicional. El docente ha de aprovechar ese acontecimiento para orientar al aprendiz en

relación a la situación o contexto en el que se da el aprendizaje, siempre y cuando ambos estén presentes física o virtualmente de manera sincrónica, en el caso de que el o los aprendices hagan el comentario de dicha situación.

Aprendizaje independiente (autodirigido, diferente del aprendizaje guiado). Los aprendices eligen las tareas y, a veces, el tiempo, procedimientos y orientaciones. Además, se puede dar la autoevaluación de procesos y productos.

Aprendizaje individualizado. Es aquel en el que el proceso de aprendizaje corresponde a las condiciones de aprendizaje del individuo, es decir, el aprendiz o discente tiene el tiempo necesario para aprender, y (dado el caso) también hay estándares de rendimiento definidos para cada individuo.

Aprendizaje innovador. El aprendizaje se logra como parte de un continuo desarrollo de la práctica, especialmente de los sistemas, procesos y productos; esto significa que el aprendizaje está relacionado con el mejoramiento de alguna práctica, en un sentido amplio, por lo cual sirve para mejorar la calidad de vida y la capacidad futura de la humanidad.

Aprendizaje integrado(r). Este aprendizaje se puede lograr por tres vías: de asignaturas, que apunta a la cooperación y comunicación entre diferentes competencias y ámbitos del conocimiento; de experiencias producto de la práctica especializada, o a través de la experiencia de la tutoría de la práctica profesional en una profesión específica; de experiencias producto de posturas/concepciones personales, de especialistas en un área específica del conocimiento, de temas o situaciones problemáticas particulares. (Las cursivas son nuestras).

Aprendizaje jugando (a diferencia del aprendizaje en situaciones reales o serias) o aprender haciendo. Se aprende mediante el juego o actividades lúdicas.

Aprendizaje mediante perspectivas variadas. El aprendizaje se logra, tanto cuando los alumnos son actores y están confundidos, como cuando son evaluadores y están reflexionando.

Aprendizaje mediante tareas. El aprendiz aprecia el éxito de su aprendizaje por la corrección y comentarios de las tareas que realiza (solicitadas) y logra alcanzar.

Aprendizaje mediante trabajo individual. El aprendiz recurre generalmente a la información e indicaciones para el aprendizaje recibidas en los materiales didácticos, indicados para su búsqueda, físicamente o de manera virtual, y estudia (lleva a cabo un proceso de aprendizaje individual) sin apoyo de un docente o de los compañeros.

Aprendizaje mezclado (B-Learning o Blended Learning) . Es aquel que complementa y sintetiza dos opciones o más, como el correo electrónico, listas de distribución o chat, foros de discusión, etc. Para Delgado (2011), constituye la utilización de la comunicación asincrónica y sincrónica de Internet en el desarrollo de los cursos presenciales. Es decir, el empleo del correo electrónico, los foros de discusión y el chat.

Aprendizaje orientado a la producción. La situación de aprendizaje está organizada y funciona orientada por el interés del docente para que los participantes produzcan algún resultado relativamente preciso y logren alcanzar el desarrollo de una o más habilidades.

Aprendizaje orientado por las sensaciones que genera el lugar, situaciones o institución, y por la estructura de observación (a diferencia del desarrollo de

competencias predeterminadas).

Aprendizaje por adaptación (adecuación o matching). El ordenamiento (preparación o elaboración) de los elementos, tiene una estrecha relación con las estructuras cognoscitivas del alumno, lo que le permite el aprendizaje del nuevo conocimiento.

Aprendizaje por descubrimiento. Se produce mediante las pistas indicadas por el docente y/o por una búsqueda personal. Sirve tanto para el descubrimiento por sí mismo como también para la imaginación de soluciones para problemas personales o profesionales.

Aprendizaje programado. Significa que el aprendizaje se logra en pequeñas etapas (pasos), las cuales complementan un estado de entrada (conocimiento previo) definido (diagnosticado) para lograr en su totalidad, los objetivos de aprendizaje.

Aprendizaje recíproco. Cada participante aporta, y recibe también, experiencias (aunque los aportes sean cuantitativa y cualitativamente diferentes), en las que se produce igualmente aprendizaje e intercambio de información. Esto significa que los miembros están colocados en una relación social simétrica, donde cada uno obtiene algún conocimiento de los demás y cada uno, a su vez, hace un aporte de conocimiento productivo que queda disponible y es accesible para todos los demás.

Aprendizaje relacionado a experiencias. Significa que la adquisición y transmisión del conocimiento tiene una estrecha relación con las tareas centrales, cotidianas y concretas y con los problemas de los miembros.

Aprendizaje sin objetivos explícitos. El aprendizaje está motivado por la manipulación de las cosas y no a través de directivas (propósitos u objetivos) y conferencias. Además, está motivado por las características del caso, pero cada alumno puede explorar aspectos de interés personal.

Aprendizaje singular (personalizado o independiente). Atiende a las diferencias de intereses y habilidades y a desarrollar la cooperación y valores democráticos (ser y convivir).

Aprendizaje temáticamente orientado. El punto central de la clase es el conocimiento orientado a un ámbito temático. En este caso hay un silencio de los que aprenden para que se oiga la voz y vean las expresiones del docente. Las interacciones de los que aprenden son mínimas; pero se incrementan en la medida en que el docente le dé más libertad de acción al aprendiz, aun cuando le dé orientaciones sobre el tema y las acciones que debe realizar al respecto.

4

Descripción y desarrollo de cada uno de los Modelos Didácticos

1. La clase expositiva, magistral o teórica, frontal o enseñanza tradicional

2. La lectura y sus variantes

3. La interrogación didáctica y sus variantes

4. Organizadores de la información para el conocimiento

5. Creativo, brainstorming o lluvia de ideas

6. La observación

7. La demostración

8. La entrevista

9. La mesa redonda

10. El seminario

11. El congreso

12. La discusión en pequeños grupos y equipos de trabajo

13. Phillips 66 y Phillips 22

14. La discusión circular

15. El foro

16. Debate, confrontación o disputa

17. La dramatización

18. El proyecto educativo, el método de proyecto, y/o el proyecto didáctico

19. El diálogo didáctico o diálogo Socrático

20. La simulación, juegos de simulación y/o simulación educativa

21. Resolución de problemas

22. El redescubrimiento

23. Trabajo de campo o exploración de campo

24. Estudio de casos

25.1. Tutoría sujeto-sujeto/aprendiz-aprendiz, monitor, ayudante de clase o método Bell Lancaster

25.2. Tutoría para la formación: en la práctica profesional y en la investigación

25.3. Tutoría de entrenamiento (coaching)

26. Educación a distancia

27. Taller educativo

28. Práctica especializada

29. La exhibición educativa interactiva

30. Instrucción programada, enseñanza programada, estudio independiente o educación individualizada

31. El portafolio educativo y electrónico

32. Entornos virtuales de aprendizaje (EVA)

▪

MODELO 1 LA CLASE EXPOSITIVA, MAGISTRAL O TEÓRICA, FRON
DEFINICIÓN
Consiste en la presentación oral de un tema estructurado de forma lógica por e
OBJETIVOS

Suministrar información sobre los contenidos básicos que tienen relación con
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos programáticos que han de desarrollarse e
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)
INICIO
Inicia con una actividad motivadora en concordancia con lo que va desarrollar
DESARROLLO
Desarrolla la exposición: Presentación de los contenidos con claridad, que per
CIERRE

El docente hace un recuento de la temática tratada y de la experiencia realizac
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa la exposición. Evalúa su actuación y el aprendizaje logrado por los apr
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje a través del modelo Aprendizaje por descubrimiento Aprendizaje

MODELO 2 LA LECTURA Y SUS VARIANTES
DEFINICIÓN
Este modelo y sus variantes consisten en el empleo de la lectura de textos pre
OBJETIVOS
Generar y profundizar el hábito de la lectura como base para el desarrollo del
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza diversas lecturas para los contenidos temáticos que han
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
Inicia con una actividad motivadora muy corta, una exposición sobre el tema
DESARROLLO
Señala los textos que han de emplearse en la clase o a posteriori para profundi
CIERRE
Aclara dudas. Refuerza los conocimientos.
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa la lectura y la discusión realizada. Evalúa su actuación y el aprendizaj
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje independiente y autónomo Aprendizaje temáticamente orientado

▪

▪

MODELO 3 LA INTERROGACIÓN DIDÁCTICA Y SUS VARIANTES
DEFINICIÓN
El interrogatorio es un método y una técnica que se emplean para diversos fin
OBJETIVOS
Promover el autoestudio y la capacidad interpretativa de diversas fuentes de i
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos que han de desarrollarse en las situacion
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
Inicia con una actividad motivadora en concordancia con la temática que va d
DESARROLLO
Con base a las fuentes y textos indicados, el docente de manera individual o e
CIERRE
Aclara dudas. Genera una discusión para reforzar los conocimientos.
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa el interrogatorio realizado y el tipo de preguntas que empleó. Evalúa s
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje independiente y autónomo Aprendizaje temáticamente orientado

▪

▪

INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA

▪

Imídeo Néreci (1992:183) señala que las preguntas, como material de interrogatorio, pueden clasificarse de la siguiente manera:

•Preguntas de comprobación, suministran datos para que se sepa si el aprendiz está al corriente de un asunto determinado, por lo que enfatizan la memorización, la identificación, la definición, la nominación, la descripción, etc., dando la mayor importancia a la memorización. Por ejemplo, ¿Qué se entiende por geografía? ¿Qué es la red? ¿Qué se entiende por metodología de la investigación?

•Preguntas integradoras o convergentes, tratan de orientar al aprendiz para que vea el tema estudiado como un todo, y que requieren ciertos esfuerzos de raciocinio, como en la identificación de una idea principal, el establecimiento de causa y efecto, la enumeración de hechos en secuencia lógica, la interpretación de detalles. Por ejemplo, ¿Determinar cuáles son los motivos de los participantes, que son importantes, para el logro del objetivo x?

•Preguntas divergentes, apelan a la creatividad, piden la previsión de acontecimientos, la formulación de hipótesis, nuevas soluciones. Por ejemplo, ¿De qué otra manera se pueden solucionar esta problemática? ¿Qué opinan los miembros de la comunidad educativa para resolver la falta de mantenimiento?

•Preguntas estimativas, piden juicios sobre ideas o valores, puntos de vista, justificativos. Exigen un razonamiento más elevado. Por ejemplo, ¿Cuál es su opinión sobre la importancia que tiene la participación comunitaria en la solución de sus problemas?

•Preguntas aclaratorias, procuran indagar si un hecho determinado ha sido comprendido debidamente. Por ejemplo, ¿Todos los hechos que se evidencian en la comunidad son partes del problema de la contaminación ambiental?

•Preguntas vivenciales, tratan de saber cuá1es son los sentimientos y posiciones del aprendiz con respecto a una problemática cualquiera. Por ejemplo, ¿Qué clase de motivo necesita el participante para alcanzar sus objetivos personales?

•Preguntas de relacionamiento, tratan de establecer un contacto favorable con el aprendiz. Por ejemplo, ¿En qué medida ha logrado los objetivos personales con respecto a los objetivos institucionales?

Además de estas preguntas se encuentran las preguntas reflexivas, las cuales, según Walter Monroe (citado por Néreci, 1992:182), pueden clasificarse en:

–Preguntas que requieren selección de datos. Por ejemplo, ¿Cuál es la idea principal de lo que se ha leído?

–Preguntas que exigen comparación y contraste. Por ejemplo, ¿Cuál es la diferencia entre los verbos regulares e irregulares?

–Preguntas que requieren evaluación. Por ejemplo, ¿A quién se debe la divulgación, en América Latina, de las ideas republicanas?

–Preguntas que exigen explicación. Por ejemplo, ¿Cómo se explica que las costas de la Península Itálica se llamasen Magna Grecia?

–Preguntas que exigen análisis. Por ejemplo, ¿Cuáles son los elementos que forman el ácido clorhídrico?

–Preguntas que exigen la comprensión de las relaciones entre dos informaciones. Por ejemplo: “el realismo de Aristóteles, ¿es el mismo que el de Platón?”

–Preguntas que exigen ejemplificación. Por ejemplo, ¿Cómo proceder en el caso de las preguntas disciplinarias?

▪

MODELO 4 ORGANIZADORES DE LA INFORMACIÓN PARA EL CONC
DEFINICIÓN
Este modelo constituye la agrupación de un conjunto de organizadores de la i
OBJETIVOS
Facilitar y promover la organización de diferentes materiales educativos para
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES

Selecciona los contenidos temáticos o situaciones problemáticas en las que ha
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)
INICIO
Inicia con una actividad motivadora en concordancia con la situación de aprer
DESARROLLO
Asesora a los discentes en la aplicación de los organizadores, según sea el cas
CIERRE
Aclara dudas. Refuerza los conocimientos.
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa la aplicación de los organizadores de la información en situaciones de
APRENDIZAJES ESPERADOS

Aprendizaje mediante tareas Aprendizaje independiente Aprendizaje dirigido

▪

▪

INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA

▪

EL RESUMEN

Es una exposición corta, clara y precisa de un texto original, al cual no se le han modificado sus ideas principales ni se le han agregado nuevas ideas; no debe exceder de un número de palabras previamente establecidas. Deben respetarse las ideas expresadas por el autor. Debe responder a la introducción, desarrollo y conclusión que plantea la estructura del texto original.

Procedimiento para elaborar un Resumen

1. Efectúe una primera lectura del texto, en ella trate de comprender los contenidos expresados, lo más objetivamente posible, para obtener una idea clara de lo planteado por el autor.

2. Efectúe una segunda lectura del texto, extraiga las ideas centrales, principales, emplee para ello, la técnica del subrayado.

3. Jerarquice la información en término de su importancia. Evite el empleo de información trivial o secundaria o repetitiva que desvían su atención en el proceso de sintetizador.

4. Globalice las ideas. Si es necesario relea el texto para comprobar que las ideas

seleccionadas son las que realmente son, que reflejen objetivamente el texto original sintetizado.

5. Construya (redacte) el nuevo texto (resumen) en el cual respete y refleje la estructura del texto original y se evidencien que las ideas centrales de este están presentes en su redacción.

LA RED SEMÁNTICA O ESQUEMA DE REPRESENTACIÓN EN RED

La Red Semántica es un gráfico en el cual se representa la categorización de los conocimientos –fundamentalmente lingüísticos–conceptuales o de segmentos de información y sus interrelaciones, para el mejoramiento y el incremento del proceso de aprendizaje. Con ella se explora el conocimiento, a diferencia de los mapas conceptuales no se organiza la información mediante niveles de jerarquización. Los elementos semánticos que conforman la Red están representados por los nodos, (el nodo es un objeto, el cual puede ser representado por: Personas, Animales, Eventos, Acciones, Conceptos y Atributos o características que identifican a un objeto), entre los cuales se da la relación y se le visualiza mediante el enlace o unión a través del empleo de una flecha o en algunos casos con una línea. Además, se puede emplear un grupo de palabras de enlace, los símbolos que se emplean en la conexión, lo cual permiten vincular los nodos entre sí como un complemento a la relación establecida.

Las redes semánticas fueron diseñadas basadas en el microanálisis, tipo diccionario. No es recomendable su empleo para el análisis de textos extensos, ya que su uso implicaría un consumo más del doble del texto analizado. Su empleo es para análisis puntuales.

Procedimiento para elaborar una Red Semántica

1. Efectúe una primera lectura del texto, en ella trate de comprender los contenidos expresados, lo más objetivamente posible, para obtener una idea clara de lo expresado por el autor.

2. Efectúe una lluvia de ideas y obtenga el mayor número de palabras. Efectúe una lista Inventario de los conceptos y términos

3. Identifique el concepto nuclear y establezca las relaciones entre éste y los restantes conceptos o términos, mediante un esbozo de lo que será el tipo de Red Semántica (Dansereau,1985 y Holley y Dansereau,1984; citado por Díaz, Barriga y Hernández Rojas, 1999) identifican tres tipos de relaciones semánticas entre conceptos, objetos o procesos: relaciones de Jerarquía, relaciones de Encadenamiento y relaciones de Racimo.

4. Construya la red semántica definitiva una vez realizados los ajustes correspondientes.

EL CUADRO SINÓPTICO

El Cuadro Sinóptico (Gráfico 1) constituye el resumen esquematizado que permite mediante la forma visual, mostrar gráficamente y jerárquicamente la estructura lógica de la información que contribuye a facilitar su comprensión, memorización y análisis.

Cómo se elabora el Cuadro Sinóptico

1. Efectúe una primera lectura del texto, en ella trate de comprender los contenidos expresados lo más objetivamente posible para obtener una idea clara de lo expresado por el autor.

2. Efectúe una segunda lectura del texto, extraiga las ideas centrales, principales, emplee para ello, la técnica del subrayado.

3. Jerarquice la información en término de su importancia. Evite el empleo de información trivial o secundaria o repetitiva que desvían su atención en el proceso de sintetizador. Elimine las redundancias.

- IDEA CENTRAL Tema TÍTULO DEL CUADRO
  - Idea principal
    - Ideas secundarias
      - Detalles
        - Detalles
        - Detalles
        - Detalles
      - Detalles
        - Detalles
        - Detalles
        - Detalles
      - Detalles
        - Detalles
        - Detalles
        - Detalles
  - Idea principal
    - Ideas secundarias
      - Detalles
        - Detalles
        - Detalles
        - Detalles
      - Detalles
        - Detalles
        - Detalles
        - Detalles
      - Detalles
        - Detalles
        - Detalles
        - Detalles

Gráfico 1. Estructura de un cuadro sinóptico.

4. Designe una o varias palabras que le permitan dar sentido a la idea global mediante un término globalizante que agrupe o sustituya las ideas, conceptos, objetos o cualquier otro elemento que responde a características que tienen algo en común; en otras palabras, que lo describan de manera genérica.

5. Identifique en el texto la palabra frase u oración que describa el tema central, la cual constituirá el título del cuadro.

6. Categorice las ideas identificadas previamente en el texto. Haga un primer borrador o bosquejo de lo que será el cuadro sinóptico siguiendo uno de las siguientes formas de elaboración, mediante el empleo de: Llaves, de izquierda a derecha, de lo general a lo particular.

EL DIAGRAMA

El Diagrama es un gráfico (Gráfico 2) que se construye del centro hacia afuera o de arriba hacia abajo en el cual se evidencie el orden jerárquico por medios de diversas figuras como rectángulos, cuadrados, círculos, óvalos que permitan distinguir cada elemento y los diversos niveles.

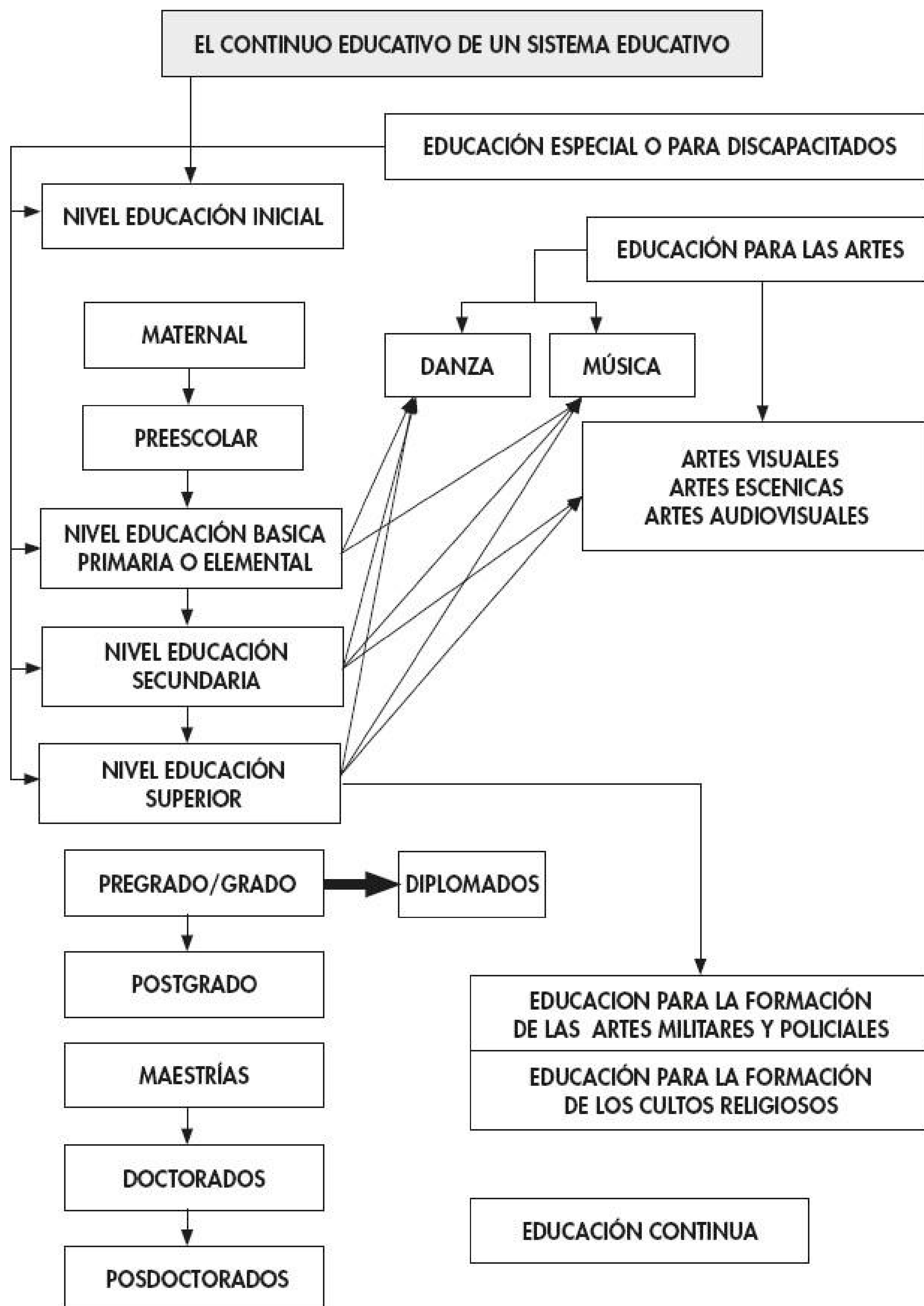

EL CONTINUO EDUCATIVO DE UN SISTEMA EDUCATIVO
EDUCACIÓN ESPECIAL O PARA DISCAPACITADOS
NIVEL EDUCACIÓN INICIAL
EDUCACIÓN PARA LAS ARTES
MATERNAL
DANZA
MÚSICA
PREESCOLAR
ARTES VISUALES
ARTES ESCENICAS
ARTES AUDIOVISUALES
NIVEL EDUCACIÓN BASICA
PRIMARIA O ELEMENTAL
NIVEL EDUCACIÓN
SECUNDARIA
NIVEL EDUCACIÓN
SUPERIOR
PREGRADO/GRADO
DIPLOMADOS
POSTGRADO
EDUCACION PARA LA FORMACIÓN
DE LAS ARTES MILITARES Y POLICIALES
EDUCACIÓN PARA LA FORMACIÓN
DE LOS CULTOS RELIGIOSOS
MAESTRÍAS
DOCTORADOS
EDUCACIÓN CONTINUA
POSDOCTORADOS

Gráfico 2. Ejemplo de un diagrama.

EL MAPA CONCEPTUAL

Es un gráfico (ver ejemplos de mapas conceptuales en Gráficos 3 y 4) que permite representar relaciones significativas entre dos o más términos conceptuales en forma de proposiciones mediante la unión de palabras que conforman una unidad semántica, que conllevan a la estructuración de un concepto. Novak y Gowin (1988) definen al mapa conceptual como “un recurso esquemático para representar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones”.

En el mapa conceptual se deben tomar en cuenta las ideas y conocimientos previos de los aprendices, la capacidad de inclusión o estructuración jerárquica de los conceptos, la diferenciación progresiva y la reconciliación integradora. El mapa conceptual se asimila a un mapa de carreteras como señalan, Novak y Gowin (1988) en el cual se van indicando caminos para llegar al lugar esperado. Un mapa conceptual está integrado por: conceptos, palabra-enlace y proposiciones.

Procedimiento para elaborar un Mapa Conceptual

1. Efectúe la lectura de un texto o un párrafo e identifique los conceptos claves. Ordene los conceptos en una lista empezando por el más general.

2. Las palabras que identifican los conceptos enciérrelas en un ovalo.

3. Enlace los conceptos con líneas.

4. Emplee palabras o proposiciones para ir estableciendo y aclarando gráficamente el concepto.

5. Se pueden añadir ejemplos específicos bajo las etiquetas de los conceptos.

6. Construya (redacte) el Mapa Conceptual en el cual se respete y refleje la estructura del texto original y se evidencien que las ideas centrales de este, están presente en su redacción.

Tipología de los mapas conceptuales

–Araña: Su representación gráfica se asemeja a una tela de araña de allí su denominación. En este tipo de mapas el tema principal se representa en el centro del gráfico y el resto de las palabras relacionadas con el tema se unen por medio de líneas.

–Jerárquico: En estos mapas la información ha de tratarse en orden descendente de jerarquía, de mayor a menor. El concepto más importante se ubica en la parte superior del gráfico y progresivamente se va descendiendo. También se puede construir empleando el método deductivo-inductivo de lo general a lo particular.

–Diagrama de flujo o secuencial: Este tipo de mapa sigue el esquema de un diagrama de flujo en el cual la información se expone en forma lineal uno detrás del otro y se emplean para ello flechas que indican la secuencialidad y direccionalidad del flujo.

–Sistemático: Este mapa se asemeja al anterior, pero en él se adicionan

entradas y salidas que permiten alimentar y dar mayor profundidad a los diferentes conceptos incluidos.

–Hipermediable: Es el mapa conceptual que se aplica al modo de hipermedia. Contiene solo siete temas relacionados entre sí por la palabra-enlace.

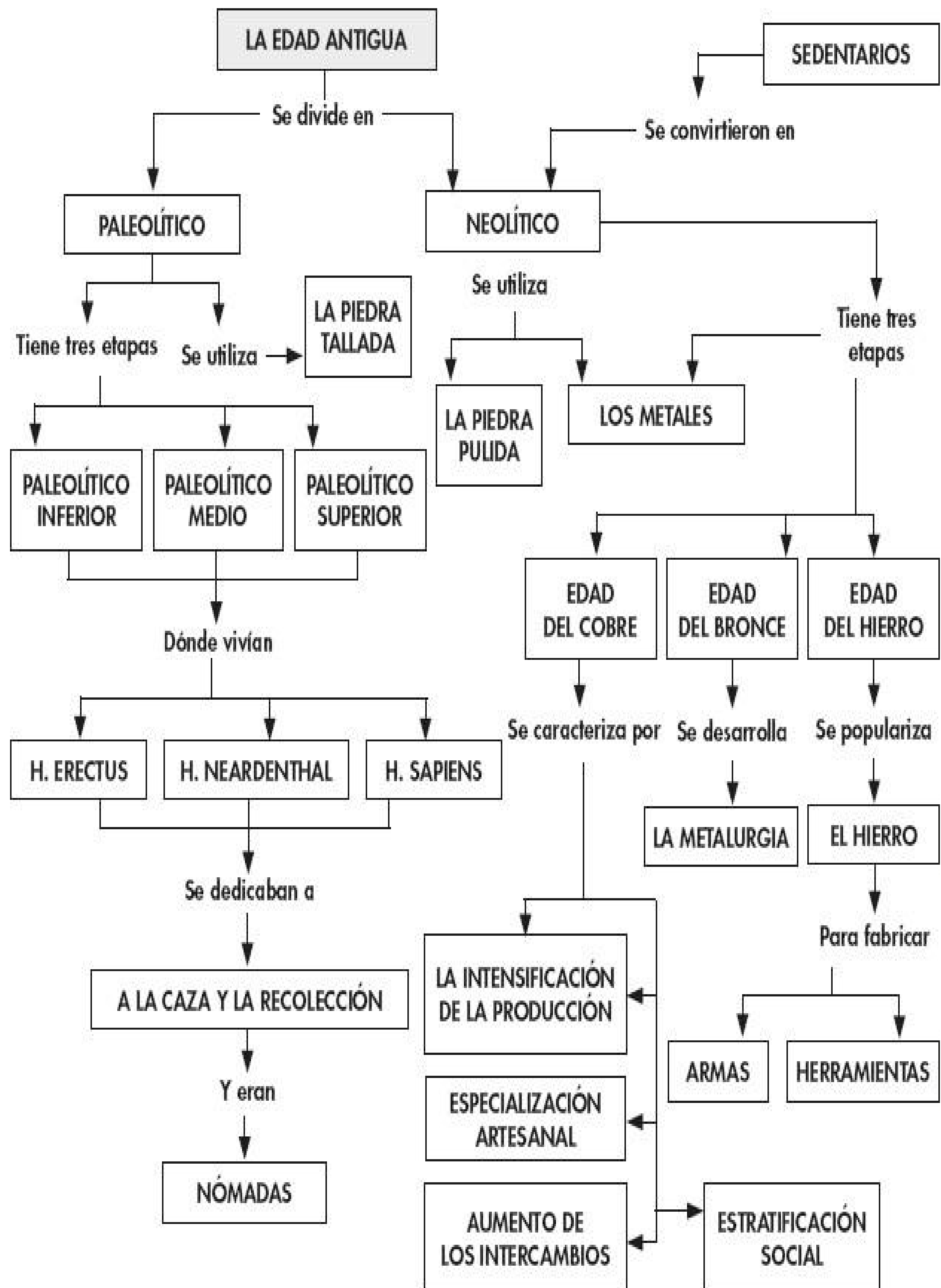

LA EDAD ANTIGUA
Se divide en
PALEOLÍTICO
NEOLÍTICO
SEDENTARIOS
Se convirtieron en
Tiene tres etapas
Se utiliza
LA PIEDRA TALLADA
PALEOLÍTICO INFERIOR
PALEOLÍTICO MEDIO
PALEOLÍTICO SUPERIOR
Dónde vivían
H. ERECTUS
H. NEARDENTHAL
H. SAPIENS
Se dedicaban a
A LA CAZA Y LA RECOLECCIÓN
Y eran
NÓMADAS
Se utiliza
LA PIEDRA PULIDA
LOS METALES
Tiene tres etapas
EDAD DEL COBRE
EDAD DEL BRONCE
EDAD DEL HIERRO
Se caracteriza por
Se desarrolla
Se populariza
LA METALURGIA
EL HIERRO
Para fabricar
ARMAS
HERRAMIENTAS
LA INTENSIFICACIÓN DE LA PRODUCCIÓN
ESPECIALIZACIÓN ARTESANAL
AUMENTO DE LOS INTERCAMBIOS
ESTRATIFICACIÓN SOCIAL

Gráfico 3. Mapa conceptual sobre un tema de Historia.

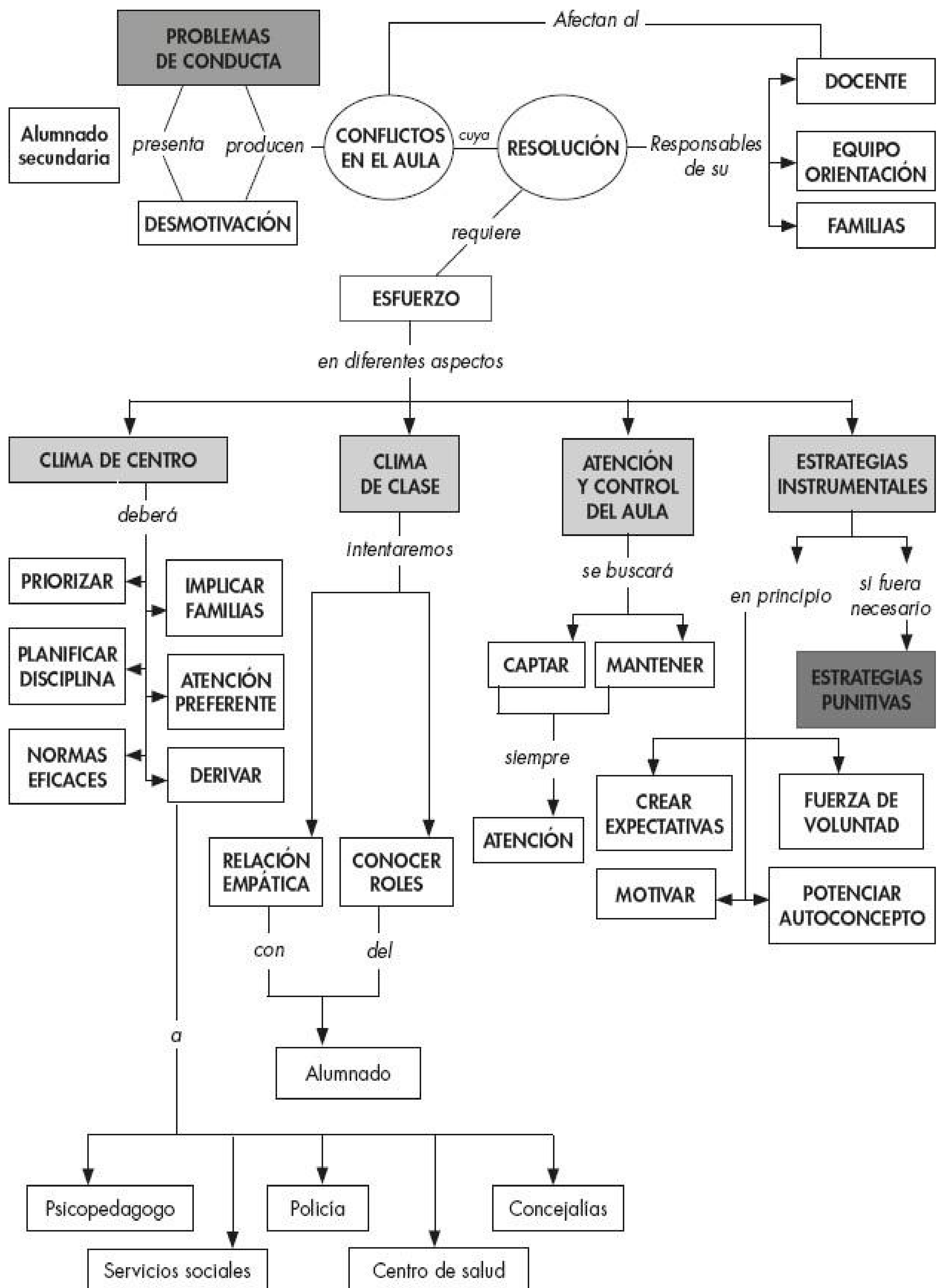

PROBLEMAS DE CONDUCTA
Alumnado secundaria
presenta
producen
DESMOTIVACIÓN
CONFLICTOS EN EL AULA
cuya
RESOLUCIÓN
Afectan al
Responsables de su
DOCENTE
EQUIPO ORIENTACIÓN
FAMILIAS
requiere
ESFUERZO
en diferentes aspectos
CLIMA DE CENTRO
CLIMA DE CLASE
ATENCIÓN Y CONTROL DEL AULA
ESTRATEGIAS INSTRUMENTALES
deberá
PRIORIZAR
IMPLICAR FAMILIAS
PLANIFICAR DISCIPLINA
ATENCIÓN PREFERENTE
NORMAS EFICACES
DERIVAR
a
Psicopedagogo
Servicios sociales
Policía
Centro de salud
Concejalías
intentaremos
RELACIÓN EMPÁTICA
CONOCER ROLES
con
del
Alumnado
se buscará
CAPTAR
MANTENER
siempre
ATENCIÓN
en principio
si fuera necesario
ESTRATEGIAS PUNITIVAS
CREAR EXPECTATIVAS
FUERZA DE VOLUNTAD
MOTIVAR
POTENCIAR AUTOCONCEPTO

Gráfico 4. Mapa conceptual sobre la resolución de conflictos en el aula. (Fuente: Pontes Pedrajas, Serrano Rodríguez y Muñoz González, 2015).

LOS MAPAS MENTALES

Es un método que permite de manera efectiva generar ideas, organizarlas, comprenderlas y recordarlas, así como mejorar el proceso de asimilación y de memorización. Es un gráfico o diagrama en el cual se representan visualmente mediante palabras, ideas, tareas y dibujos o cualquier otro elemento visual, conceptos que se interrelacionan entre sí, que se construyen o disponen alrededor de una palabra clave o de una idea central. El Mapa Mental constituye la cartografía personal que cada uno emplea para expresar "la generación, visualización, estructura y clasificación taxonómica de las ideas, y como ayuda interna para el estudio, organización, resolución de problemas, toma de decisiones y escritura" (Buzan, 2013). Buzan ha desarrollado un software para crear mapas mentales denominado Mindmap Professional.

Procedimiento para elaborar un mapa mental

1. Antes de elaborar el mapa, tenga a mano o busque papel preferiblemente tamaño 66 × 96, goma, lápices de colores o marcadores gruesos y finos, revistas, otros elementos que le permitan expresarse.

2. Inicie la elaboración del mapa (siempre) desde el centro de la hoja, coloque allí la idea central (objetivo) y reálcela con colores, letras gruesas o imágenes.

3. A partir de esa idea central, genere una lluvia de ideas que estén relacionadas con el tema. El tema central relaciona con los subtemas mediante el empleo de líneas que se unen entre sí, produciendo diversas bifurcaciones las cuales podrán incluir una imagen o una palabra clave que podrá ser dibujada o impresa en su línea asociada.

4. Una idea es más importante que otra cuando usted las prioriza siguiendo el sentido de las manecillas del reloj de 0º a 360º. Las ideas o temas de menor importancia se representan como “ramas” de cada bifurcación. Las bifurcaciones forman una estructura de nodos conectados. Use todo aquello que le sirva para diferenciar y hacer más clara la relación entre las ideas.

5. Evite amontonar las ideas alrededor de la idea central. Ajústela en base a las prioridades temáticas que usted estableció.

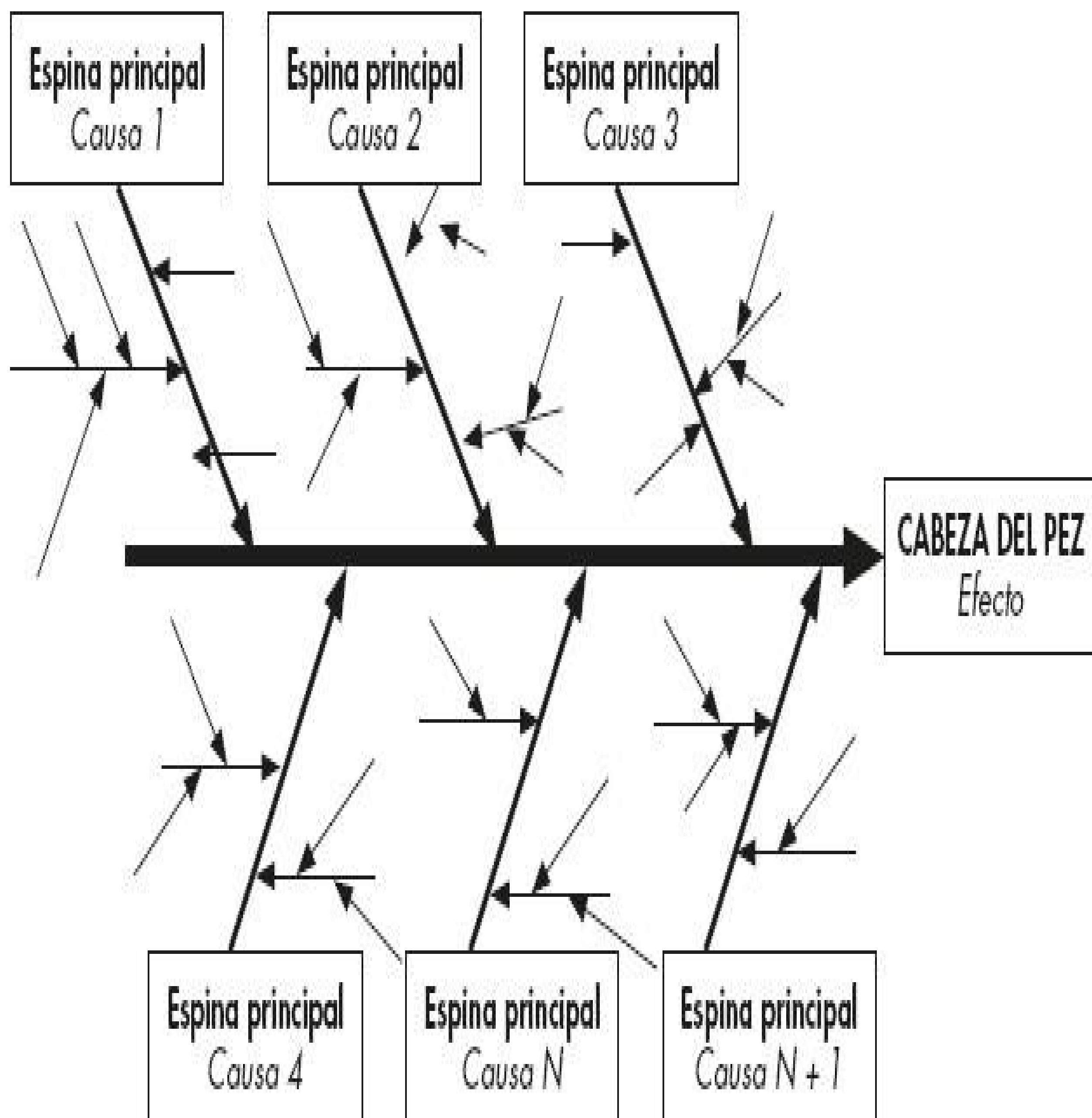
6. Para representar las ideas en cada nodo enciérrelo en círculos u óvalos, subráyelos, póngales colores e imágenes. Usted es una persona creativa, creadora, es una actividad divertida. No se limite, el tamaño de la hoja de papel no es importante, agréguele más hojas. Su mente no se guía por el tamaño de papel.

7. Construya (redacte) el Mapa Mental en el cual se respete y refleje la estructura de la idea original y se evidencie que las ideas secundarias o subtemas responden a las prioridades establecidas por usted, y las cuales están presente en su redacción.

EL DIAGRAMA CAUSA-EFECTO O DIAGRAMA DE ISHIKAWA O ESPINA DE PESCADO

El Diagrama causa-efecto o diagrama de Ishikawa o Espina de Pescado (Gráfico 5) constituye una representación gráfica mediante la cual se evidencia de manera relacional el análisis de situaciones problemáticas (el efecto) en la cual se determinan y analizan las posibles causas que dieron o provocaron el problema y sus soluciones. Este diagrama se denomina "Espina de Pescado", por cuanto es un gráfico que se asemeja al esqueleto de un pescado.

Está compuesto por un recuadro o rectángulo (cabeza) que se coloca a la derecha de la superficie de la hoja o de escritura; en él, se ubica el efecto o problema. De allí se desprende una flecha que se corresponde a la línea principal que viene a representar la columna vertebral del pez; luego se desprenden de esa línea principal por lo menos cuatro líneas (ello puede incrementarse según la situación analizada), estas líneas constituyen las posibles o las supuestas causas. Estas se construyen de manera perpendicular con respecto a la línea principal las cuales forman un ángulo entre 60º y 70º de inclinación, y constituyen las espinas principales. Estas últimas poseen a su vez dos o tres líneas inclinadas (espinas), y así sucesivamente (espinas menores), según sea necesario.



Columna vertebral

Espina principal Causa

Espinas secundarias sub-causas

Espina principal. Escriba en forma precisa la causa principal en el recuadro

Gráfico 5. Diagrama causa-efecto o Diagrama de Ishikawa o Espina de Pescado.

Procedimiento para elaborar el diagrama de Ishikawa

1. Defina de forma sencilla y concreta el efecto (problema o fenómeno) del cual se han de determinar las causas y sub-causas. Para que no se presenten interpretaciones es recomendable escribirlo por escrito. Ubíquelo en el recuadro de la derecha del diagrama en lo que se le ha denominado la cabeza del pez .

2. Mediante el desarrollo de una tormenta de ideas y en atención al problema y sus características, elabore un listado de ideas, que constituyen parte de las fuentes primarias y que contribuyen a determinar las ideas principales y secundarias.

3. De la lista de ideas, identifique las posibles causas principales, analícelas de manera detallada, agrúpelas de forma que se adecuen al problema, luego inclúyalas en el diagrama, cada una en un recuadro y conéctela con la columna vertebral con una flecha dirigida hacia el eje central.

4. Añada las causas secundarias o sub-causas a cada causa principal concertándolas mediante flechas.

5. Compruebe una vez concluidas el relleno de las causas principales, si estas responden a la cadena de causalidad, si tienen sentido lógico y operacional. Analice si la ordenación es correcta y ayuda a identificar otros factores causales omitidos. La causa principal responde o es realmente una causa del efecto que se

estudia.

6. Verifique de manera integral, si visualmente se evidencia su lectura e interpretación.

7. Mediante su interpretación se debe verificar: si realmente el efecto fue bien definido; si todas las causas son las causas que debieron determinarse; y, si una o más de las causas no se corresponden con el efecto.

EL DIAGRAMA DE FLUJO O FLUJOGRAMA

Constituye una representación gráfica de una secuencia de pasos que se aplican en la obtención de un resultado, que puede ser la solución a un proceso, a un problema o un desarrollo de tareas.

Para la construcción de un diagrama de flujo o flujograma se utilizan los símbolos que se representan a continuación.

SÍMBOLOS	APLICACIÓN EN EL DIAGRAMA DE FLUJO
	Inicio o final del diagrama
	Realización de una actividad
	Realización de una actividad contratada
	Análisis de situación y toma de decisiones
	Actividad de control
	Documentación (generación, consulta)
	Base de datos
	Conexión o relación entre partes del diagrama
	Auditoria
	Indicación del flujo del proceso

Procedimiento para elaborar un diagrama de flujo

1. Defina, determine o clarifique cual es el objetivo del diagrama de flujo. Escríbalo de manera que le permita detallar y estructurar que se requiere para lograr alcanzar lo preestablecido. Ver ejemplo en Gráfico 6 .

2. Responda a la pregunta: “¿Cuál o cuáles son los indicadores que me permiten determinar que el proceso comienza en…?” Ello le permitirá definir y clarificar donde se inicia y donde puede terminar.

3. Inicie el proceso, luego esquematice el proceso, establezca la secuencialidad, identifique la documentación que se han de tomar en cuenta en los pasos del proceso, ello le permitirá construir el diagrama.

4. Responda las preguntas: ¿Cuáles son las actividades previas o siguientes en el proceso, qué documentos se requieren, cuales son las decisiones a tomar, cuales son las posibles conexiones?

5. Construya la primera versión del diagrama de flujo.

6. Realice el ajuste del diagrama.

7. Construya el diagrama de flujo definitivo.

8. Verifique si se logra o no el objetivo preestablecido.

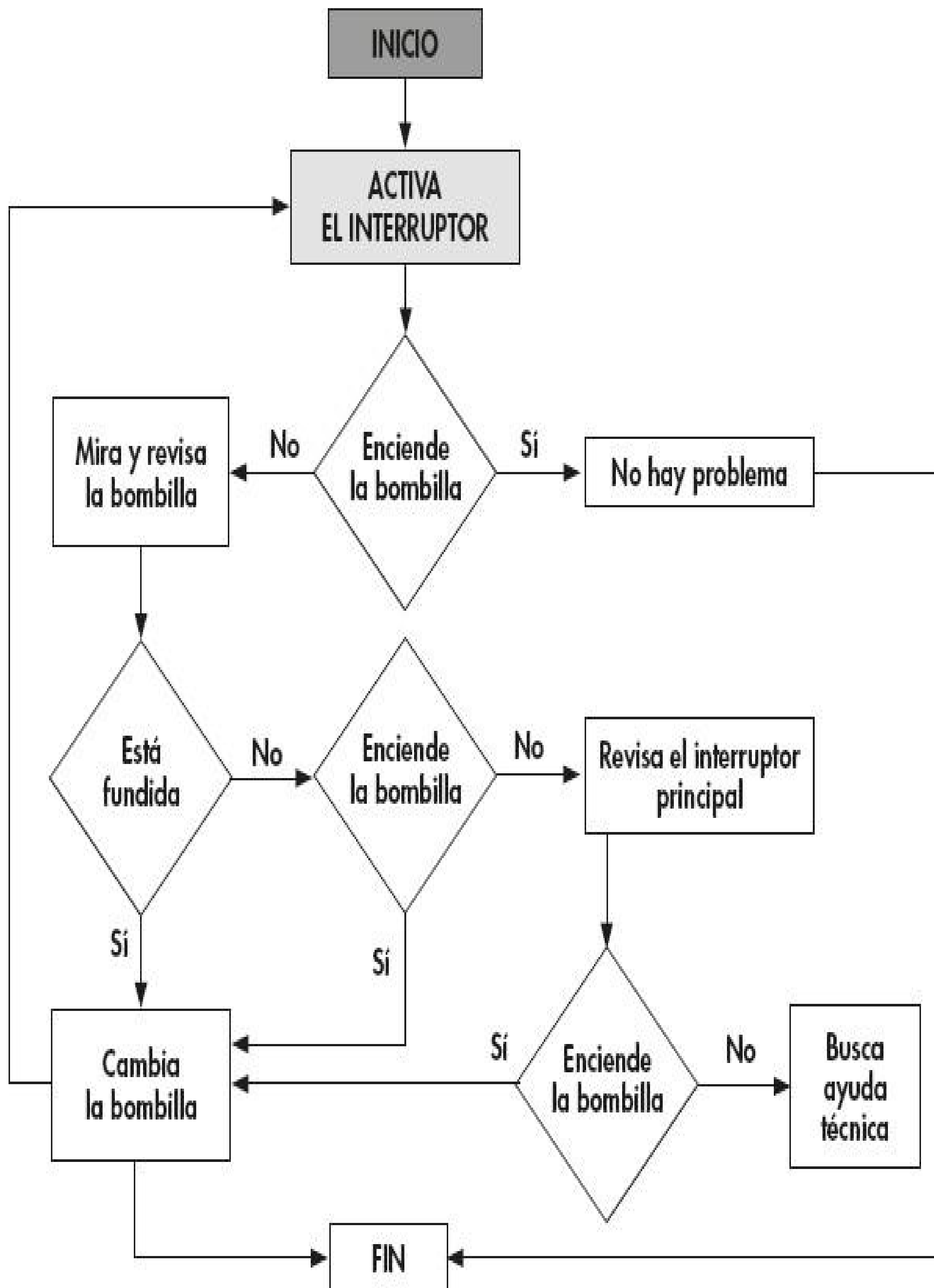

INICIO
ACTIVA
EL INTERRUPTOR
Enciende
la bombilla
No
Sí
Mira y revisa
la bombilla
No hay problema
Está
fundida
No
Enciende
la bombilla
No
Revisa el interruptor
principal
Sí
Sí
Sí
Enciende
la bombilla
No
Cambia
la bombilla
Busca
ayuda
técnica
FIN

Gráfico 6. Ejemplo de un flujograma: La lámpara de la habitación no enciende.

▪

MODELO 5 CREATIVO, BRAINSTORMING O LLUVIA DE IDEAS
DEFINICIÓN
Si bien la lluvia de ideas es una técnica de grupo que conduce a obtener ideas
OBJETIVOS
Promover la solución de situaciones problemáticas, tomar decisiones, buscar r
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos programáticos que han de desarrollarse e

DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)
INICIO
Inicia con una actividad motivadora. Para ello propone la situación problemát
DESARROLLO
Asume el rol de Coordinador y promueve la elección de uno, entre los discent
CIERRE
Aclara dudas.
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa el trabajo realizado en la búsqueda de soluciones mediante el empleo c
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje innovador Aprendizaje autónomo Aprendizaje por descubrimient

▪

▪

MODELO 6 LA OBSERVACIÓN
DEFINICIÓN
La observación permite al aprendiz captar fenómenos externos o internos med
OBJETIVOS
Desarrollar la capacidad de observación objetiva que le permitan una actuació
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos programáticos que han de desarrollarse e
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
Comprueba que los recursos y medios a emplear están en buen funcionamient
DESARROLLO
Explica las normas y procedimientos que han de cumplir cada uno de los apre
CIERRE
Aclara dudas. Genera una discusión para reforzar los conocimientos. Es recor
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa la observación realizada. Evalúa su actuación y el aprendizaje logrado
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje dirigido por el docente Aprendizaje a través del intercambio de e

▪

▪

MODELO 7 LA DEMOSTRACIÓN
DEFINICIÓN
Constituye una modalidad que complementa a la exposición, sustentada básic
OBJETIVOS
Mostrar y comprobar planteamientos teóricos, técnicas y/o procedimientos qu
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos programáticos que han de desarrollarse e
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
Comprueba que los recursos y medios a emplear están en buen funcionamient
DESARROLLO
Realiza la demostración en forma ordenada con claridad y precisión, de mane
CIERRE
Aclara dudas. Genera una discusión para reforzar los conocimientos.
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa la demostración realizada. Evalúa su actuación y el aprendizaje lograd
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje dirigido por el docente Aprendizaje temáticamente orientado

▪

▪

MODELO 8 LA ENTREVISTA
DEFINICIÓN
La entrevista consiste en un interrogatorio, realizado por un aprendiz ante los
OBJETIVOS
Obtener verdaderas opiniones sobre un tema específico por un especialista qu
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos programáticos que han de desarrollarse e
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
Inicia con una actividad motivadora para ello propone la situación problemáti
DESARROLLO
Observa el desarrollo de la entrevista e interviene si es necesario. Concluida la
CIERRE
Aclara dudas. Refuerza los conocimientos. Nota. Puede emplear medios audic
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa la entrevista realizada, su actuación y el aprendizaje logrado por los ap
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje dialogado Aprendizaje dirigido por el docente

-

MODELO 9 LA MESA REDONDA
DEFINICIÓN
Este modelo consiste en la presentación de tres a seis especialistas de manera
OBJETIVOS
Mejorar la calidad de atención mediante la escucha de posiciones e interpreta
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos programáticos que han de desarrollarse
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
Inicia con una actividad motivadora muy corta sobre el tema o la situación pr
DESARROLLO
Promueve y lleva a cabo el procedimiento indicado para el desarrollo de la M
CIERRE
Aclara dudas. Refuerza los conocimientos. Nota. Puede emplear medios audi
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa la discusión y la mesa redonda realizada. Evalúa su actuación y el apre
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje incidental Aprendizaje integrador Aprendizaje con incertidumbr

▪
▪

MODELO 10 EL SEMINARIO
DEFINICIÓN
Es una estrategia didáctica que tiene como propósito, que el aprendiz realice i
OBJETIVOS
Aprender a investigar, investigando. Desarrollar competencias para la comuni
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona a dos aprendices, uno se encargará de ser el relator y otro el comer
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
Inicia con una actividad motivadora muy corta sobre el tema o la situación pro
DESARROLLO
Asesora a cada subgrupo según el contenido temático que estudian en el semi
CIERRE
Aclara dudas. Refuerza los conocimientos. Nota. Puede emplear medios audio
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa la discusión y el seminario realizado. Evalúa su actuación y el aprendi
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje mediante tareas Aprendizaje integrado(r) Aprendizaje aplicado A

MODELO 11 EL CONGRESO
DEFINICIÓN
El Congreso Educativo Presencial consiste en la reunión de un grupo de apren
OBJETIVOS
Adquirir selectivamente los conocimientos presentados en los discursos, discu
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos que han de desarrollarse en el Congreso
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
Inicia con una actividad motivadora muy corta sobre el tema o la situación pr
DESARROLLO
Promueve y lleva a cabo el procedimiento indicado para el desarrollo del Con
CIERRE
Genera una discusión. Aclara dudas. Refuerza los conocimientos. Nota. Pued
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa la discusión y el congreso realizado. Evalúa su actuación y el aprendiz
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje incidental Aprendizaje colegiado Aprendizaje integrador Aprend

▪

▪

MODELO 12 LA DISCUSIÓN EN PEQUEÑOS GRUPOS Y EN EQUIPOS
DEFINICIÓN
La Discusión consiste en que los discentes se reúnen en grupos (pequeños y/o
OBJETIVOS
La enseñanza-aprendizaje en Pequeños Grupos. Promover el saber escuchar p
PEQUEÑOS GRUPOS Proceso de aplicación
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos programáticos que han de desarrollarse e
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
Indica a los aprendices que deben agruparse en pequeños grupos (máximo 5).
DESARROLLO
Orienta a cada uno de los pequeños grupos y da inicio a la discusión en cada u
CIERRE
Aclara dudas. Refuerza los conocimientos mediante una exposición. Nota. Pu
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa la enseñanza-aprendizaje en pequeños grupos realizada. Evalúa su act
EQUIPOS DE TRABAJO Proceso de aplicación
ROL DEL DOCENTE
ANTES

Selecciona y organiza los contenidos programáticos que han de desarrollarse e
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)
INICIO
Agrupar a los discentes en pequeños grupos (máximo 5). Explica lo que es el
DESARROLLO
Orienta a cada uno de los equipos de trabajo y da inicio a la discusión en cada
CIERRE
Aclara dudas. Refuerza los conocimientos mediante una exposición. Nota. Pu
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa la enseñanza mediante el trabajo en equipo realizado. Evalúa su actuac
APRENDIZAJES ESPERADOS

La enseñanza-aprendizaje en Pequeños Grupos: Aprendizaje argumentado Ap

▪

▪

INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA

▪

¿QUÉ ES UN EQUIPO DE TRABAJO?

Un equipo de trabajo es mucho más que un grupo de trabajo. Genera una sinergia positiva por medio del esfuerzo coordinado, ya que los esfuerzos individuales dan como resultado un nivel de desempeño mayor que la suma total de sus aportaciones individuales. En el trabajo en equipo: cada uno entrega un aporte en particular al equipo, en el cual se han de superar las actitudes individualistas. Se obtiene mayor creatividad tanto individual como grupal. Se rompe con el esquema de una visión parcial por el de una visión sistémica, se pasa de una toma de decisiones individualista y egocéntrica a un esquema disciplinado y participativo. Se logra la integración y prevalece la tolerancia. Se promueven valores tales como: la integración, la humildad, la disciplina, la puntualidad, la motivación, el sentido de pertenencia, el respeto por el otro y la tolerancia. Se promueve ser excelente.

Desventajas del trabajo en equipo:

•Dificultad para coordinar las labores.

•Diferentes formas de pensar.

•Irresponsabilidad para asumir los errores, el no éxito.

Características del trabajo en equipo:

•Integra a las personas.

•El líder debe provocar resultados positivos.

•El objetivo debe representar a cada uno de los integrantes.

•Sinergia que se debe producir al integrar los esfuerzos para lograr los objetivos.

Requisitos que se han de cumplir para lograr el trabajo en equipo:

•Planificar, organizar, gestionar, controlar y evaluar.

•Tener objetivos claros.

•Intercambiar conocimientos.

•Confianza recíproca.

•Comprensión.

•Complementación.

•Compromiso.

•Creatividad.

•Optimismo.

•Voluntad.

•Eficiencia más eficacia.

•Crear un clima agradable.

En definitiva, se trata de desarrollar un proceso de comunicación eficaz, eficiente y efectivo. El fomento del espíritu de equipo pasa por las siguientes condiciones: los integrantes del equipo deben aprender a autoevaluarse; a reflexionar sobre lo que ha de lograr cada miembro del equipo; a desarrollar habilidades para enfrentar y solucionar problemas; a cambiar actitudes, conocimientos, valores y actitudes; y, a reforzar vínculos de afecto y aceptación entre los miembros participantes. Por tanto, los factores primordiales en el desarrollo del equipo serán: el compromiso, la confianza, el propósito, la comunicación, la participación y la orientación del proceso.

MODELO 13 PHILLIPS 66 Y PHILLIPS 22
DEFINICIÓN
PHILLIPS 66. Se deriva del nombre de su autor J. Donald Phillips. Constituy
OBJETIVOS
Promover la participación efectiva y total del grupo clase o auditorio en discu
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos programáticos que han de desarrollarse e
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
Indica a los discentes que se agrupen en pequeños grupos: •Seis (6) para el Ph
DESARROLLO PHILLIPS 66
Orienta a cada uno de los pequeños grupos y da inicio a la discusión en cada u
DESARROLLO PHILLIPS 22
Orienta el diálogo entre las parejas para que lo traten en voz baja (a objeto de
CIERRE
Extrae las conclusiones y toma decisiones con los discentes. Aclara dudas. Re
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa la discusión realizada en el desarrollo del PHILLIPS 66 y el PHILLIP
APRENDIZAJES ESPERADOS

Aprendizaje argumentado Aprendizaje temáticamente orientado Aprendizaje

▪

▪

MODELO 14 LA DISCUSIÓN CIRCULAR
DEFINICIÓN
La Discusión Circular constituye una variante del Modelo didáctico que deno
OBJETIVOS
Saber esperar su turno para hablar, expresar sus puntos de vista, no interrump
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos programáticos que han de desarrollarse
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
El docente, como coordinador, indica a los aprendices, agruparse en forma cir
DESARROLLO
Formula una cuestión o interrogante sobre el tema seleccionado para la discus
CIERRE
Aclara dudas. Refuerza los conocimientos mediante una exposición. Nota. Pu
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa la discusión circular realizada. Evalúa su actuación y el aprendizaje lo
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje dirigido por el docente Aprendizaje recíproco Aprendizaje argum

▪
▪

MODELO 15 EL FORO
DEFINICIÓN
El Foro (en latín, forum) es una variante de la Discusión en Grupos. En el For
OBJETIVOS
Promover la libertad de expresión de ideas y opiniones de los integrantes de u
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos programáticos que han de desarrollarse e
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
El docente como coordinador, explica el procedimiento para el desarrollo del
DESARROLLO
Solicitará que un discente de manera espontánea exponga su posición frente a
CIERRE
Aclara dudas. Refuerza los conocimientos mediante una exposición. Nota. Pu
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa la realización del foro y su contenido. Evalúa su actuación y el aprend
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje dirigido por el docente Aprendizaje recíproco Aprendizaje argum

▪
▪

MODELO 16 DEBATE, CONFRONTACIÓN O DISPUTA
DEFINICIÓN
Este modelo consiste en discutir un tema desde perspectivas o puntos de vista
OBJETIVOS
Adquirir habilidades y destrezas en cuanto a la argumentación lógica y la forn
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos programáticos que han de desarrollarse e
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
El docente como Moderador, indica a los discentes agruparse en forma circula
DESARROLLO
Señala a los oradores: defensor(es) y oponente(s) que pueden dar inicio a su e
CIERRE
Aclara dudas. Refuerza los conocimientos mediante una exposición. Nota. Pu
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa la discusión realizada con el Debate. Evalúa su actuación y el aprendiz
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje argumentado Aprendizaje dialéctico

▪

MODELO 17 LA DRAMATIZACIÓN
DEFINICIÓN
La dramatización es la expresión natural de los seres humanos, mediante la cu
OBJETIVOS
Promover la comunicación por medio de la expresión corporal y auditiva y as
PROCESO DE APLICACIÓN
LA DRAMATIZACIÓN IMPROVISADA
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos temáticos que han de desarrollarse con l

DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)
INICIO
Inicia con una actividad motivadora muy corta, una pregunta abierta o una pro
DESARROLLO
Observa la representación, toma nota para la discusión. Genera una discusión
CIERRE
Aclara dudas. Refuerza los conocimientos.
PROCESO DE APLICACIÓN
LA DRAMATIZACIÓN TEATRALIZADA
ROL DEL DOCENTE
ANTES

Selecciona y organiza los contenidos temáticos que han de desarrollarse con l
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)
INICIO
Inicia con una actividad motivadora muy corta, una exposición sobre el tema
DESARROLLO
Observa la representación y toma nota para la discusión. Genera una discusió
CIERRE
Aclara dudas. Refuerza los conocimientos.
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa las dramatizaciones realizadas. Evalúa su actuación y el aprendizaje lo
APRENDIZAJES ESPERADOS

Aprendizaje jugando Aprendizaje por descubrimiento Aprendizaje recíproco A

▪
▪

MODELO 18 EL PROYECTO EDUCATIVO, EL PROYECTO DE APRENI
DEFINICIÓN
El Modelo Proyecto Educativo promueve la participación (cooperación) de lo
OBJETIVOS
Desarrollar, de manera equilibrada, competencias técnicas, competencias soci
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Propone a los discentes efectuar consultas sobre posibles temas a ser desarroll
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
Inicia con una actividad motivadora para ello propone diversas situaciones pr
DESARROLLO
Explica la metodología de un proyecto. Ver la información complementaria a
CIERRE
Aclara dudas. Refuerza los conocimientos. Nota. Puede emplear medios audi
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa el proyecto y la metodología empleada. Evalúa su actuación y el apre
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje innovador Aprendizaje globalizado Aprendizaje integrado(r) Ap

▪

▪

INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA

▪

Flechisg y Schiefelbein (2003:118-119) plantean lo siguiente: “Los proyectos de aprendizaje suelen favorecer las prácticas innovadoras, orientadas al futuro, y se centran en actividades y productos de utilidad social o interés para los organizadores. No buscan sólo el aprendizaje de individuos sino que también estimulan el aprendizaje de la colectividad u organización. Se puede tratar de un gran proyecto como la exploración del espacio o de un proyecto pequeño como la reestructuración de una plaza de juegos para niños; pueden ser proyectos de empresas o autoridades administrativas o proyectos de la sociedad civil. Es posible que tales proyectos ofrezcan –en su desarrollo y utilización– numerosas experiencias de aprendizaje intensivo y complejo”; y añaden “(…) los proyectos de aprendizaje realizados por niños y jóvenes van desde la transformación del propio patio del colegio, pasando por la tutoría de enfermos y llegando hasta los servicios de rescate. Los proyectos de aprendizaje en la educación superior pueden ser bastante complejos, por ejemplo, desde planificar la ciudad y calcular la demanda para profesores, hasta examinar problemas de transporte o comunicaciones”.

Toda esta variedad de posibilidades de organizar proyectos de aprendizaje, puede estar asociada a dificultades. El tiempo requerido es muchas veces considerable: puede exigir una alta carga de responsabilidades, relacionar diversos ámbitos del saber, tener una capacidad de organización y financiar costos que a veces son altos. Nérici, (1985) sostiene que ”el proyecto trata más con cosas, y no tanto con ideas, como es el caso del método de problemas”.

EL PROYECTO EDUCATIVO

El Proyecto Educativo debe contener lo siguiente:

1. Datos de identificación: Título, institución educativa, nivel, grado y sección, matrícula, docente, tiempo de ejecución (fechas que comprende su realización).

2. Diagnóstico: Muestra a grandes rasgos la situación evidenciada mediante el análisis de la realidad y que sustentará el propósito u objetivo del proyecto. El análisis de la realidad comprende cinco etapas, que culminan con la determinación del o los problemas.

3. Descripción: Comprende tres aspectos o formas de analizar la realidad: lo que hay, es decir, con lo que se cuenta; lo que no hay, es decir, lo que no se tiene, qué carencias hay, cuáles son las necesidades de la realidad; y lo que debería haber.

Descripción de lo que hay. Implica reconstruir la realidad con los elementos que la configuran:

–¿Qué llama la atención? ¿Qué permanece oculto?

–¿Con qué recursos humanos, físicos, materiales, de infraestructura comunicacional, asociaciones y agrupaciones informales se cuenta?

–¿Qué programas y acciones asociadas están en marcha?

–¿Cuáles son las fuentes generadoras de riquezas?

–¿Cuál es la ubicación de los principales centros y servicios públicos?

–¿Quiénes están dispuestos a hacer algo?

–¿Cuáles son los usos que se le dan a los espacios sociales, culturales y recreativos y en qué horario?

–En definitiva, cualquier otra información que permita incrementar y aclarar lo que hay en la realidad.

También se puede emplear la investigación documental (informes, memorias, archivos, mapas, estadísticas). Es importante que la población de la comunidad en estudio participe de forma activa y protagónica de la investigación de su realidad (recopilación y análisis de la información, hechos que le permitan determinar necesidades y problemas), a objeto de tener conciencia de que la realidad siempre es incompleta, que no es acabada y su dinámica implica que el diagnóstico no es más que una fotografía, un análisis diacrónico y sincrónico, que debe ser actualizado constantemente.

Descripción de lo que no hay. Implica un proyectarse hacia el futuro. Lo que no se tiene, lo que falta, lo negado de la realidad está en conexión entre el deseo y la necesidad. Es una toma de conciencia de una realidad incompleta, es un darse cuenta, es un momento de motivación para abordar la acción y generar procesos de reflexión y creatividad. Es buscar nuevos caminos desde el conocimiento de que lo que no se tiene, de lo que no se es. La descripción de lo que no hay amplía el marco de referencia, y supone una lucha contra la concepción acabada y estática de la realidad. Promueve la creatividad, hace que cuando las personas se dan cuenta de lo que no tienen, hablen, discutan, generen lluvias de ideas, reflexionen, critiquen constructivamente para buscar soluciones. Esta descripción se puede estructurar mediante reuniones, tertulias, conversaciones informales, encuestas, guiones.

Descripción de lo que debería haber. Implica comprender la discrepancia que se genera entre lo que hay y lo que no hay; pero que no fue tomado en cuenta en su momento lo cual debería en su deber ser, estar presente para el logro de lo que se desea alcanzar. Implica reforzar y reafirmar la creatividad, la visualización de una situación que cada vez podría ser mejor, que se hace perfectible en la medida que se toma conciencia de ella, en que nos damos cuenta de que esa y cualquier situación es posible mejorarla.

La percepción social

La percepción social es una forma de descripción de la realidad a partir de lo que piensan las personas sobre lo que hay, y en muchos casos sobre lo que no hay, lo que debería haber y su punto de vista. Constituye el discurso colectivo del sujeto sobre su realidad. Es valorizar lo que la persona piensa y siente sobre su realidad. Es preguntarse: ¿en qué medida este tipo de percepción de la realidad configura la propia realidad? Por tanto, el significado que se le otorgue a esa realidad, determina el nivel de posicionamiento y la acción con respecto a esa realidad, determinándose su posibilidad de cambio, de transformación. De ahí la necesidad de promover la participación activa del colectivo en el proceso de examinar y discutir sobre las diferentes posiciones, afirmaciones y negaciones que, como miembros de esa comunidad, ellos hacen de su realidad.

Para recoger información de la comunidad debe hacerse, en primer lugar, de forma libre y, progresivamente, estructurarse mediante grabaciones a modo de registro. Además, pueden efectuarse entrevistas abiertas, mesas redondas, grupos de discusión, conversaciones informales. Posteriormente se ha de proceder a la aplicación del análisis de contenido a objeto de establecer coincidencias y diferencias de las percepciones de una misma realidad.

Explicación, interpretación

Este momento constituye el momento reflexivo, crítico y creativo, que lleva a explorar el porqué. Se trata de analizar las causas, los condicionantes, la estructura de la realidad. Estas explicaciones han de permitir conocer en profundidad la realidad para cambiarla, elaborar planes, diseñar estrategias, disminuir el fracaso, reducir la incertidumbre. Implica identificar el o los problemas que afectan al grupo, a la comunidad en estudio. En la actualidad se pueden utilizar modelos preconcebidos (diagrama causa-efecto de Ishikawa, examen crítico de problemas) o los que elabore el agente de la planificación.

El problema

Este momento explicativo, lleva a identificar al agente de la planificación junto con los miembros de la comunidad y, a través de las diferentes fuentes de información (directa o indirecta) los rastros, señales, datos y/o hechos que permiten determinar cuáles son las manifestaciones de un problema y cómo se comporta, con lo cual se permite afirmar que existe tal o cual problema y tiene ciertas características. Los rastros, señales datos y /o hechos constituyen los indicadores del problema social, cultural y/o educativo según sea el caso de estudio. Estos indicadores revelan cómo se comporta una variable en la realidad, permiten observar, medir y verificar los cambios cuantitativos, cualitativos y los cuali-cuantitativos en determinado momento de esa variable.

Un problema es una situación que aparece a raíz de una dificultad, ésta se origina a partir de una necesidad sentida por una persona, grupo, comunidad u organización en particular. La formulación concreta de un problema permite presentar de una manera concisa la apreciación situacional del mismo. La apreciación situacional constituye el diagnóstico, la radiografía del problema en un momento determinado. En ella se ha de evidenciar el pasado fue, el presente es y el futuro tiende a ser, de tal manera que se puedan tomar las decisiones para la solución futura. Constituye, así mismo, el argumento para plantearse el porqué de la situación encontrada; que es lo que realmente determina el problema, y señalar, además, qué pasaría si no se hace nada frente a la situación.

Los problemas tienen, entre sus características, la relatividad; lo que es un problema para un actor social, no implica necesariamente que lo sea para otro aun cuando exista para ambos, sobre todo cuando el problema es actual y presenta de manera evidente los factores directos del mismo.

Para precisar un problema es necesario determinar los efectos o hechos, las causas o variables explicativas y el espacio del problema.

Los efectos constituyen la caracterización de una situación, producto de un conjunto de resultados o hechos (indicadores) que conforman una condición necesaria y suficiente que conllevan a distinguirlo de otro problema. Por ejemplo, en una comunidad se evidencia la inseguridad y los indicadores que presentan son: iluminación pública deficiente, escasez de bombillas, calles en mal estado, espacio copados por basura, falta de presencia policial, casas abandonadas y transporte público limitado, entre otros.

Las causas la conforman un conjunto de variables que pretenden explicar la generación del problema, en ellas se produce una interacción sistémica que señala que la relación causal no necesariamente debe ser lineal, y su nivel de influencia puede ser positiva o negativa sobre otra causa o sobre un hecho.

El espacio del problema como plantea Flores (1993:17): "(…) se refiere al conjunto sistémico de variables o nudos que explican un problema, a este espacio lo llamamos espacio general del problema. Sin embargo, es posible diferenciar en aquel espacio un ámbito, sobre el cual el actor tiene capacidad de actuación o control, es decir, corresponde a su ámbito de acción y al que llamamos espacio singular del problema". La posición que asuma el actor ante un problema es determinante en la explicación que él haga de ese problema:

–El actor está totalmente fuera del espacio del problema , por tanto, su explicación está fuera, no está comprometido con el problema. Toma una postura intelectual y racionalista, se siente ajeno, no afectado, aun cuando tiene conocimiento de su existencia.

–El actor esta fuera del espacio singular, pero se sabe que está dentro del espacio general del problema. El actor está ganado para la acción, se sabe parte del problema, sabe que hay que modificar la situación, pero realmente se encuentra distante del problema. Sin embargo, es una fuerza a favor.

–El actor está dentro del espacio del problema singular. Aquí el actor tiene intereses propios o directos, es parte del problema específico. Conoce, o por lo menos posee, referentes muy cercanos sobre la situación. Por tanto, explica y valora según su postura al insertare o involucrarse directamente en el espacio de la situación.

La formulación concreta del problema suministrará una información amplia del mismo, con base a los resultados del diagnóstico, que ha de contribuir a la toma de decisiones y a elegir, lo más acertadamente posible, la opción o las opciones requeridas para dar la solución al problema. Las respuestas a estas preguntas permiten definir las causas del problema y, por tanto, sus efectos. Una vez definido el problema y establecidas sus relaciones, es necesario establecer la situación satisfactoria que desearíamos existiera en un futuro próximo de

acuerdo con las prioridades para así definir de manera precisa los objetivos solución a la situación problemática en estudio. Este momento implica plantearse distintas opciones, es decir, lo que se quiere. O lo que es lo mismo, es preguntarse.

•¿Qué aspectos se pueden cambiar? ¿Lo podemos cambiar? ¿Qué es lo que debe hacerse?

•¿Cómo debería hacerse? ¿Con que procedimiento? ¿Quién o quiénes pueden desarrollarlo?

•¿En qué áreas se puede progresar? ¿Se está dispuesto a progresar? ¿Cuál es el nivel de compromiso?

•¿Qué puede estar condicionado o limitado por dificultades estructurales, por dificultades y condicionamientos históricos, materiales, etc.?

•La creencia de que no puede ser de otro modo, ¿nos impide presentar otras opciones para lograr cambios?

AJUSTE

Este momento comprende la ordenación de la información recogida de los momentos anteriores con el objeto de priorizar las necesidades de acuerdo con la urgencia, la importancia, las expectativas de satisfacerla para lograr el éxito en su resolución y de ordenar las posibilidades, en atención a la disponibilidad de

los recursos. Al mismo tiempo que anticipar y prever las dificultades, para lograr el qué hacer y cómo hacer.

Los instrumentos que se pueden emplear para efectuar el diagnóstico son: la entrevista cualitativa, la encuesta, la lista de cotejo, la observación participante, historia oral y de vida, y el sociodrama.

FORMULACIÓN DEL PROYECTO

El momento de formulación del proyecto constituye la propuesta normativa de un actor, un conjunto de actores o una organización para solucionar el o los problemas detectados en el análisis de la realidad, en el momento anterior a este. Es la situación objetivo que se desea alcanzar en un tiempo determinado, es un propósito pretendido, no es una meta definitiva, sino que está determinado por la situación inicial, la cual puede variar y en la medida que esto suceda la situación objetivo variará.

La formulación del proyecto es, por lo tanto, un compromiso de acción, de resultados y de solución. Compromiso de acción basado en lo que el actor o los actores se comprometen a ejecutar según las acciones y actividades planificadas. Resultados, en la medida que toda propuesta tiene como finalidad alcanzar los objetivos previamente establecidos y los cuales pretenden lograr la solución del o los problemas planteados. Esta situación objetivo no constituye un listado de objetivos y metas, sino una nueva situación, con toda su complejidad de relaciones las cuales se evidencian en el proceso de operacionalización de las metas y la planificación de su ejecución.

Implica generar estrategias que viabilicen el logro o satisfacción de las necesidades/problemas. Las estrategias generadas “representan un esfuerzo creativo para elegir la mejor vía, la cual será aquella que me coloque en mejores condiciones para la cooperación, la cooptación o el conflicto” Córdova (2000: 61). La formulación del proyecto comprende el establecimiento de los objetivos solución de cada situación problemática, las metas y su operacionalización mediante el desarrollo de las actividades y tareas con los recursos requeridos para su alcance.

OBJETIVOS DEL PROYECTO EDUCATIVO

Los objetivos de un proyecto educativo deben responder a tres líneas: los estrictamente pedagógicos, que pueden ser objetivos conductuales, propósitos o competencias los cuales forman parte del programa de estudio de una o de varias asignaturas o disciplinas que se corresponden con el plan de estudio, en base a los cuales se planifican las estrategias didácticas; los administrativos y organizacionales; y los socio-educativos.

Un objetivo se considera que está formulado correctamente, si cumple con los siguientes requisitos: debe empezar con un verbo en infinitivo; especificar un solo resultado a lograr; especificar el qué; y ser claro, realista, pertinente y aceptable.

Las metas constituyen la especificación cuantitativa de los objetivos en el tiempo y en el espacio; así como en la calidad de lo que se quiere lograr. Una meta debe reunir cinco requisitos, a saber:

–Ser precisa: Esto es, ha de enunciarse en términos concretos, expresarse en lenguaje directo, sin ambigüedades. Debe iniciarse con un verbo en infinitivo.

–Ser medible: Contiene criterios de cantidad y calidad que podrán ser medidos mediante el empleo de ciertos indicadores.

–Tener un período de duración: Su logro ha de alcanzarse en un tiempo predeterminado.

–Ser coherente: Ello implica tener una relación directa con el objetivo del cual se desprende.

–Representar un reto o riesgo: Requiere del esfuerzo del recurso humano que lo compromete u obliga a emplear a fondo la capacidad de trabajo.

En la formulación del proyecto educativo deberán contemplarse los contenidos programáticos de la asignatura, disciplina, materia de cada área de conocimientos que han de lograrse en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en concordancia con el plan de estudio y la modalidad de estudio y el propósito u objetivo del proyecto. En algunos diseños curriculares se contempla el desarrollo de ejes transversales los cuales se han de tomar en cuenta cuando se esté construyendo las estrategias didácticas. Deben plantearse en este momento las estrategias didácticas, y los medios y recursos a emplear para lograr el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El Plan de Evaluación ha de contemplar: las estrategias de evaluación de los aprendizajes: técnicas e instrumentos; la evaluación de la actuación del docente; y la evaluación del proyecto y su impacto. Para su elaboración debemos tener en cuenta que la construcción se realiza de manera conjunta discente-docente. Los temas son propuestos inicialmente por los discentes, de acuerdo a sus necesidades, entorno o problemática. Sin embargo, el docente interviene para acondicionarlos a los propósitos pedagógicos, a los contenidos de las diferentes áreas y a los ejes transversales. Los resultados de los proyectos deben reflejarse en una memoria descriptiva o informe del proyecto.

PLANIFICACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

La planificación es la previsión de las actividades y los recursos, para el logro de los objetivos que se desean alcanzar. Por lo tanto, planificar es elaborar un plan general, debidamente organizado para obtener un fin determinado. Cuando hablamos de planificación educativa podemos añadir que esta permite al docente orientar y encaminar su quehacer diario, en el aula y fuera de ella, tras la organización y presentación sistemática de los contenidos de aprendizaje que pretenda abordar. El éxito de la gestión educativa radica en la realización de una buena planificación (ver Gráfico 1) que permite entre otras cosas: evitar la improvisación y reducir la incertidumbre, las actuaciones contradictorias y los esfuerzos estériles; unificar criterios; garantizar el uso racional del tiempo; y coordinar la participación de todos.

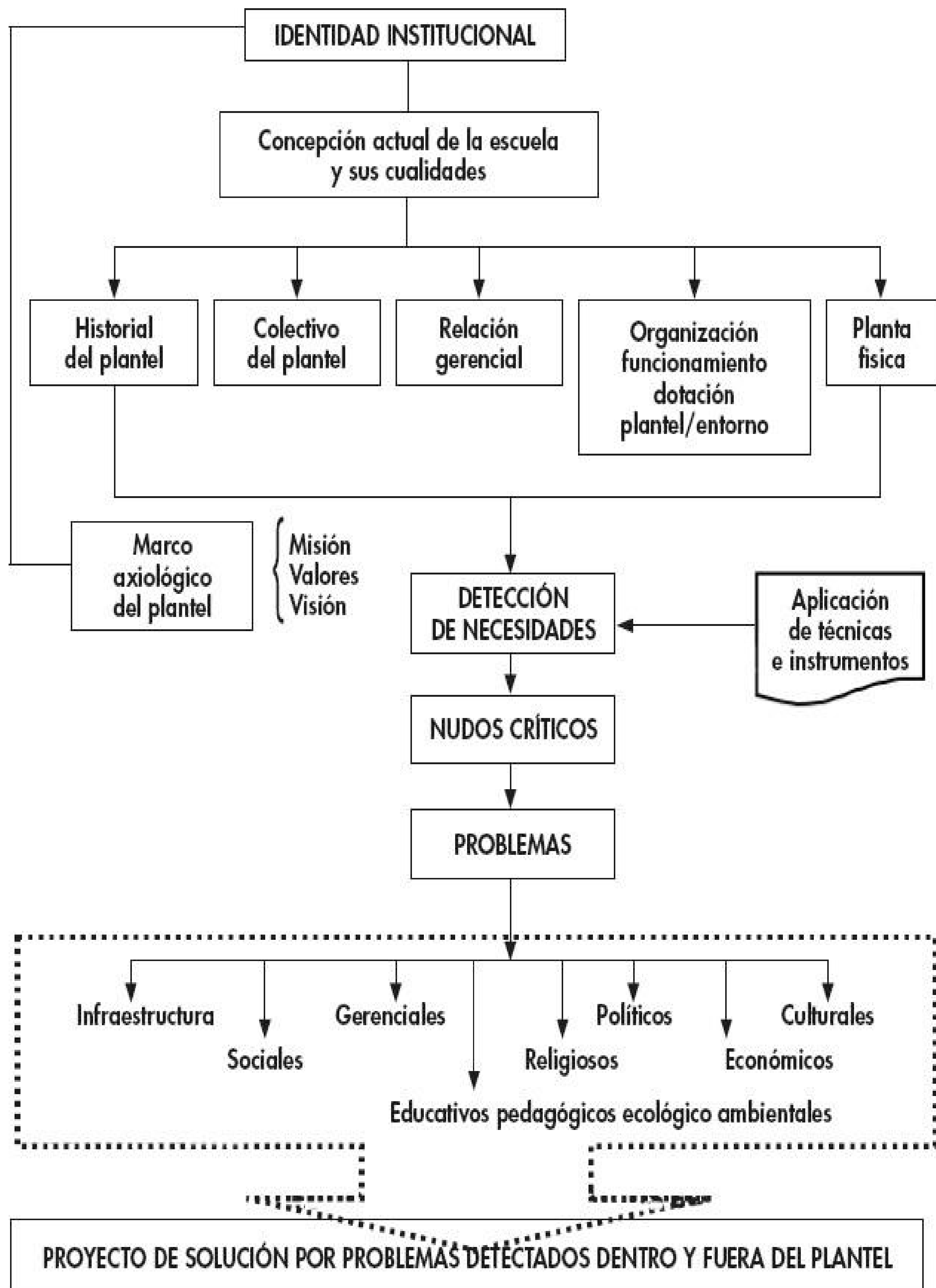

IDENTIDAD INSTITUCIONAL
Concepción actual de la escuela y sus cualidades
Historial del plantel
Colectivo del plantel
Relación gerencial
Organización funcionamiento dotación plantel/entorno
Planta física
Marco axiológico del plantel
Misión
Valores
Visión
DETECCIÓN DE NECESIDADES
Aplicación de técnicas e instrumentos
NUDOS CRÍTICOS
PROBLEMAS
Infraestructura
Sociales
Gerenciales
Religiosos
Políticos
Económicos
Culturales
Educativos pedagógicos ecológico ambientales
PROYECTO DE SOLUCIÓN POR PROBLEMAS DETECTADOS DENTRO Y FUERA DEL PLANTEL

Gráfico 1. Proyecto educativo integral.

MODELO 19 EL DIÁLOGO DIDÁCTICO O DIÁLOGO SOCRÁTICO
DEFINICIÓN
Este modelo constituye en esencia, una conversación entre dos personas espec
OBJETIVOS
Aprovechar los conocimientos y experiencias producto de la confrontación di
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos temáticos que han de desarrollarse en co

DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)
INICIO
Presenta cada uno de los especialistas invitados. Explica el procedimiento o n
DESARROLLO
Abre la sesión con una pregunta para los dialogantes quienes proceden a deba
CIERRE
Genera una discusión. Aclara dudas. Refuerza los conocimientos. Nota. Pued
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa el diálogo Socrático y su alcance. Evalúa su actuación y el aprendizaje
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje dialogado Aprendizaje por descubrimiento Aprendizaje individua

▪
▪

MODELO 20 LA SIMULACIÓN, JUEGOS DE SIMULACIÓN y/o SIMUL
DEFINICIÓN
La simulación constituye una representación operante de un hecho de la realic
OBJETIVOS
Estimular la motivación para el logro de un aprendizaje significativo. Generar
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos programáticos que han de desarrollarse e
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
Comprueba que los recursos y medios a emplear están en buen funcionamient
DESARROLLO
Explica las reglas que se han de emplear en el desarrollo de la simulación. Inc
CIERRE
Aclara dudas. Genera una discusión para reforzar los conocimientos. Nota. Es
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa su actuación y el aprendizaje logrado por los aprendices. Juzga y estin
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje dirigido por el docente Aprendizaje temáticamente orientado

MODELO 21 RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS
DEFINICIÓN
Consiste en la propuesta de situaciones problemáticas o dudosas a los estudia
OBJETIVOS
Desarrollar la capacidad de raciocinio y el espíritu de iniciativa para producir
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos programáticos que han de desarrollarse
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
Explica el procedimiento y las fases para llevar a cabo el trabajo de resolució
DESARROLLO
Orienta y supervisa cada uno de los grupos de acuerdo con la situación proble
CIERRE
Aclara dudas. Refuerza los conocimientos mediante una exposición. Nota. Pu
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa la discusión realizada sobre cómo se llevó a cabo la resolución del pro
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje innovador Aprendizaje autónomo Aprendizaje en la solución de

▪
▪

INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA

▪

FASES PARA LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Enfoque cuantitativo (Positivista):

1. Planteamiento del Problema. Presenta las partes esenciales del tema o problema e indica las fuentes específicas del estudio.

2. Formulación de Hipótesis. Se toma contacto con las dificultades, de manera individual o en grupo, organizan una o más hipótesis, que traten de explicar/solucionar la situación problemática.

3. Definición. Determina los métodos y técnicas de investigación empleados para llegar a la comprobación o rechazo de las hipótesis.

4. Exploración Lógica. Efectúa las investigaciones y/o estudios, mediante el empleo de la metodología seleccionada. Recogen y procesan los datos. Llegan a soluciones.

5. Presentación de Pruebas/Resultados. Las soluciones halladas en forma individual o en grupo se presentan al grupo-clase, se discuten críticamente, y se llega a soluciones viables y por consenso de todas las presentadas.

6. Generalización. El docente hará las apreciaciones de las soluciones indicadas como las mejores, así como las restantes planteadas en la discusión. Debe destacar lo que hay de interesante y de creativo en todas las soluciones, aún en las no elegidas. Puede promover nuevas discusiones de algunas de las soluciones no elegidas pero que son importantes para el aprendizaje.

Enfoque cualitativo:

1. Diagnóstico. Se lleva a cabo una investigación- diagnóstica con base a una suposición o una aseveración sobre una situación problemática específica. Emplea diferentes herramientas para determinar el diagnóstico tales como: la observación participante, la entrevista, el diálogo o la conversación informal, la lluvia de ideas y otras fuentes documentales como on line, bibliográficas en físico, audiovisuales, documentos, objetos, la espina de pescado de Ishikawa y diagramas de flujo, entre otras.

2. Planteamiento del Problema. Una vez determinados los hechos y su relación, se define y plantea la situación problemática a resolver.

3. Propuesta de solución. Se plantean diversas opciones de solución. Se analizan y se escoge la mejor. Se aplica y se evalúa en la medida que se va resolviendo el problema.

4. Demostración de los resultados. Una vez que se ha resuelto la situación problemática o que se está en vía de solución, se presenta al grupo clase para su discusión crítica y para que aporten soluciones o mejoras para el logro de la solución propuesta. Se llega a conclusiones.

5. Generalización. El docente hará las apreciaciones de las soluciones indicadas como las mejores, así como los aportes planteados en la discusión. Debe destacar lo que hay de interesante y de creativo en todas las soluciones, aún en las no elegidas. Puede promover nuevas discusiones de algunas de las soluciones no elegidas pero que son importantes para el aprendizaje.

▪

MODELO 22 EL REDESCUBRIMIENTO
DEFINICIÓN
Consiste en desarrollar un conjunto de acciones preestablecidas por el docent
OBJETIVOS
Desarrollar la capacidad de observación, análisis, reflexión y creatividad. Des
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos programáticos que han de desarrollarse e
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
Inicia con una actividad motivadora, básicamente una duda, una pregunta div
DESARROLLO
Promueve la realización de observaciones, experimentos, consultas, entrevista
CIERRE
Aclara dudas. Refuerza los conocimientos. Nota. Puede emplear medios audic
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa el proceso empleado para que los aprendices logren efectuar el redescu
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje por descubrimiento Aprendizaje a través de la práctica supervisa

MODELO 23 TRABAJO DE CAMPO o EXPLORACIÓN DE CAMPO
DEFINICIÓN
Este modelo tiene como finalidad poner en contacto directo con una actividad
OBJETIVOS
Poner en contacto al aprendiz con una realidad estudiada teóricamente, y posi
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos programáticos que han de desarrollarse e
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
Inicia con una actividad motivadora sobre una situación problemática, en con
DESARROLLO
Establece los procedimientos para realizar el trabajo de campo con los discent
CIERRE
Aclara dudas. Refuerza los conocimientos. Nota. Puede emplear medios audi
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa el trabajo de campo y su alcance. Evalúa su actuación y el aprendizaje
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje por descubrimiento Aprendizaje a través de experiencias directas

MODELO 24 ESTUDIO DE CASOS
DEFINICIÓN
El estudio de casos consiste en que el aprendiz de manera individual o en peq
OBJETIVOS
Encontrar solución a los casos de estudio, tomar decisiones, fundamentarlas y
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos programáticos que han de desarrollarse e
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
Orienta al aprendiz, sobre lo que versará la situación de aprendizaje y como h
DESARROLLO
Orienta y supervisa cada uno de los grupos de acuerdo con el caso propuesto a
CIERRE
Aclara dudas. Refuerza los conocimientos mediante una exposición sin tomar
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa el trabajo de cómo enfocaron el estudio del caso y su solución contrast
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje a partir de descripciones de la práctica Aprendizaje en la solución

▪

LA TUTORÍA EDUCATIVA

La tutoría educativa o acompañamiento didáctico, consiste en el proceso de acompañar socioafectiva y cognoscitivamente al aprendiz, de manera individual o a los integrantes del grupo-clase, en su formación la cual se concreta mediante la atención personalizada por parte del docente/monitor/acompañante (tutor) en el contexto del marco de su formación, crecimiento y desarrollo personal y profesional.

Es un proceso que implica reconocer que cada discente presenta diferencias individuales, ritmos y cualidades particulares.

Constituye un apoyo continuo proactivo, de compartir, de escuchar y orientar permanentemente en el cual se busca el asegurar que cada estudiante reciba la orientación adecuada.

La relación que se establece entre tutor-discente es de corresponsabilidad, e involucra compromiso y trabajo de las partes.

Los elementos que constituyen la tutoría son:

–La orientación, es decir, una muestra de las posibilidades, pero nunca un consejo para la elección.

–La comunicación, como el espacio de interacción para que el estudiante clarifique y asuma el propio proyecto personal.

–La educabilidad cognoscitiva, la certeza de que todos los estudiantes tienen potenciales que pueden desarrollar.

El docente puede emplear la tutoría en el desarrollo de cualquiera de las situaciones de aprendizaje, según el requerimiento de formación del discente y

del plan de estudio del nivel educativo específico.

En este Modelo Didáctico se desarrollan varios tipos de tutorías que se desarrollan a continuación:

•Tutoría sujeto-sujeto / aprendiz-aprendiz, monitor, ayudante de clase o método Bell Lancaster (Modelo 25.1)

•Tutoría para la formación en la práctica profesional y en la investigación (Modelo 25.2.I y II)

•Tutoría de entrenamiento (coaching) (Modelo 25.3)

▪

MODELO 25.1 TUTORÍA SUJETO-SUJETO/APRENDIZ-APRENDIZ, MC
DEFINICIÓN
La tutoría que se lleva a cabo a través del método Bell-Lancaster, consiste en
OBJETIVOS
Generar procesos para que el discente-tutor, por sí mismo, aprenda en una apr

PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos programáticos que han de desarrollarse e
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)
INICIO
Inicia con una actividad motivadora sobre un tema o una situación problemáti
DESARROLLO
Acompaña a los discentes-tutores en el desarrollo del trabajo tutorial con los a
CIERRE
Aclara dudas y refuerza los conocimientos mediante una exposición. Revisa e

DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa el trabajo del discente tutor. Evalúa su actuación y el aprendizaje logra
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje a través de la enseñanza Aprendizaje de los pares Aprendizaje m

▪

▪

INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA

▪

De La Cruz Flores, García Campos, y Abreu Hernández (2006:1386), en su trabajo de investigación Modelo integrador de la tutoría, determinaron el Modelo de los ocho roles de la tutoría. El análisis realizado permitió identificar ocho roles de la tutoría (Gráfico 1). Existen dos roles centrales (1 y 2) que configuran un eje vertical, los cuales organizan a la tutoría en su conjunto, a saber:

1. De formación en investigación, que tiene dos vertientes: primero sustentar la práctica profesional en la mejor evidencia científica disponible, y segundo, generar nuevo conocimiento, siendo ésta una función más propia del posgrado.

2. De formación profesional, se enfoca a desarrollar la capacidad del alumno para actuar en los ambientes dinámicos y complejos donde se ejerce la profesión. Estos dos roles son indispensables en la educación superior.

El eje horizontal se configura por dos roles centrales: rol docente y rol socializador (el rol docente, favorece que el educando domine el campo y sea capaz de trasmitir su conocimiento; el rol socializador, mediante el cual los tutorados se incorporan a las comunidades profesionales o de investigación); y cuatro subsidiarios.

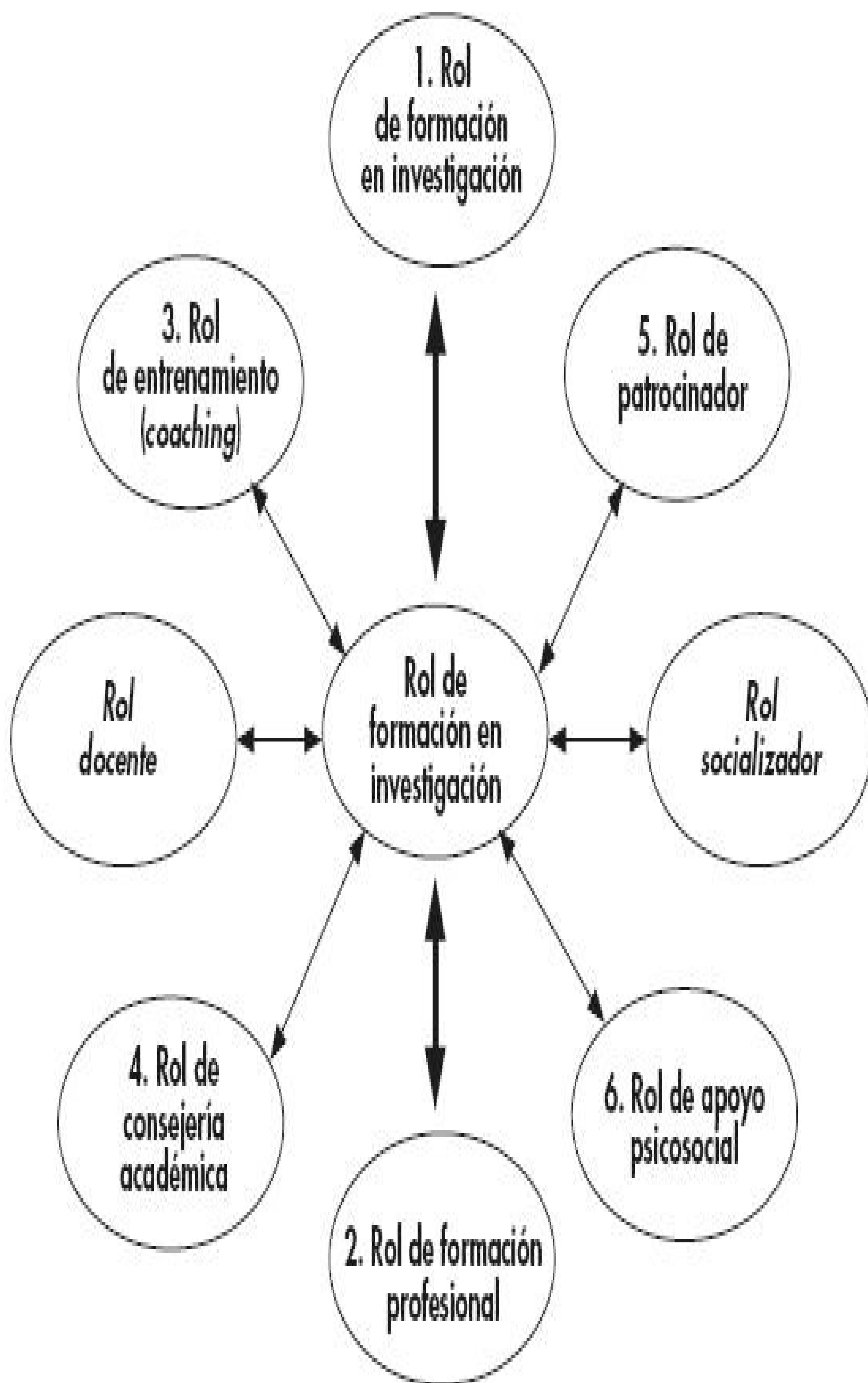

FUNCIONES DIRIGIDAS AL DOMINIO DEL CORPUS DE CONOCIMIENTO
1. Rol de formación en investigación
3. Rol de entrenamiento (*coaching*)
5. Rol de patrocinador
Rol docente
Rol de formación en investigación
Rol socializador
4. Rol de consejería académica
6. Rol de apoyo psicosocial
2. Rol de formación profesional
FUNCIONES DIRIGIDAS A LA INTEGRACIÓN SOCIAL

Gráfico 1. Proceso de la tutoría. Modelo de los ocho roles. Fuente: De la Cruz Flores, García Campos y Abreu Hernández (2006: 1368).

Existen dos roles subsidiarios (3 y 4) del rol docente:

3. De entrenamiento (coaching) , relacionado con el desarrollo de habilidades y destrezas que implican la transmisión del conocimiento tácito (Polanyi, 1983), el cual se enseña de manera vivencial y demanda la supervisión y realimentación de los tutores.

4. De consejería académica, con el desempeño de este rol se busca ayudar al alumno tanto en la planeación y selección de sus actividades académicas como en los aspectos normativos del centro educativo.

Los tres roles: docente, de entrenamiento y de consejería académica, constituyen un conjunto dirigido al dominio del corpus de conocimiento del campo. Así mismo existen otros dos subsidiarios del rol socializador:

5. De patrocinador, que favorece el acceso a los recursos financieros, técnicos y humanos derivados del conocimiento y prestigio del tutor, indispensables para la formación e inserción del alumno en el campo profesional o disciplinar.

6. De apoyo psicosocial, dirigido a apuntalar al alumno con las condiciones sociales, materiales, emocionales y motivacionales necesarias para su desarrollo.

Los roles: socializador, patrocinador y de apoyo psicosocial constituyen un segundo conjunto dirigido a promover la integración social al campo.

▪

MODELO 25.2 TUTORÍA PARA LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PR
DEFINICIÓN
La tutoría para la formación en la investigación (De La Cruz Flores, García C
OBJETIVOS
Promover la mejora de la práctica profesional de calidad. Evaluar, con rigor m
MODELO I TUTORÍA PARA LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROI
PROCESO DE APLICACION
ROL DEL DOCENTE
ANTES

Selecciona y organiza los contenidos programáticos que han de desarrollarse e
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)
INICIO
Orienta al o a los discentes sobre lo que versará la tutoría para la formación en
DESARROLLO
Promueve en el discente: –La identificación de problemas y a estructurar preg
CIERRE
Aclara dudas. Refuerza los conocimientos. Revisa el trabajo del o los discente
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa el trabajo del discente como practicante y del tutor como facilitador de
APRENDIZAJES ESPERADOS

Aprendizaje a través de la práctica supervisada Aprendizaje a través del mode
MODELO II TUTORÍA PARA LA FORMACIÓN EN LA INVESTIGACIÓ
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza las posibles áreas temáticas y situaciones problemáticas
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)
INICIO
El docente como tutor le plantea posibles problemas de investigación potencia
DESARROLLO

Asesora al discente en el desarrollo del proyecto de la investigación según el e
CIERRE
Revisa el documento final de la investigación. Efectúa las observaciones a que
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa el trabajo del discente y del tutor como facilitador del trabajo de grado
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje integrador Aprendizaje por descubrimiento Aprendizaje en la sol

▪

▪

INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA

▪

En la tutoría para la formación en la investigación (Modelo 25.2.II), el docente dirige su proceso didáctico hacia la búsqueda, localización, recuperación y evaluación de la información relevante para llevar a cabo la investigación (Cuadro 1) por parte del discente. En la tutoría se guía al discente al logro del trabajo de grado; sea este de pregrado, especialización, maestría o de la tesis doctoral, los cuales según el nivel de estudio constituyen requisitos finales de la formación de los que aspiran a los grados de una Profesión, de Especialistas, de Magíster y Doctor respectivamente.

El tutor debe orientar al discente no solamente en cuanto a la información del campo específico en que se enmarque la investigación sino además en cuanto al aspecto metodológico. Los estudios de investigación comprenden:

–los estudios de campo

–los estudios descriptivos

–los estudios documentales

–los estudios históricos

–los proyectos factibles

–los proyectos especiales

En definitiva, cualquier otra modalidad que se desarrolle se basará en las especificidades del estudio y del área del conocimiento o profesional y el enfoque que emplee para llevar a cabo la investigación (cuantitativo, cualitativo o cuali-cuantitativo).

Tanto el proyecto como el trabajo de grado o tesis doctoral en sí, comprenden tres grandes bloques: las páginas preliminares, el texto propiamente dicho y los materiales o fuentes referenciales.

1. Las páginas preliminares. Página del título del trabajo; página de aprobación del tutor; página de dedicatoria (opcional); página de reconocimientos (opcional); índice general; índice o listados de cuadros; índice o listados de gráficos; el resumen o Abstract.

2. El texto. La construcción del texto, comprende la composición estructural en capítulos (identificados con un número romano y un título que le da la especificidad); cada capítulo dividido en secciones identificadas con subtítulos, de las cuales dependerá la modalidad del trabajo de investigación, la metodología o enfoque empleado y el tema tratado.

3. Los materiales o fuentes referenciales. Comprende el conjunto de fuentes consultadas por el discente en su proceso de investigación, las cuales se emplean en el trabajo investigativo y aparecen referenciadas en el texto de la investigación.

▪

Cuadro 1. Esquema de un trabajo de investigación según el enfoque cuantitati
ENFOQUE CUANTITATIVO
CAPÍTULO I

EL PROBLEMA
•Planteamiento del problema •Objetivos de la investigación –Objetivo Genera
CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO
•Antecedentes de la investigación •Bases teóricas –Filosóficas –Axiológicas –
CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO
•Naturaleza de la investigación (Ver tipo de investigación según el origen del
CAPÍTULO IV
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS
•Resultados Del Instrumento A •Resultados Del Instrumento B •Resultados D

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES
•Conclusiones •Recomendaciones
FUENTES REFERENCIALES ANEXOS

▪

▪

MODELO 25.3 TUTORÍA DE ENTRENAMIENTO (COACHING)
DEFINICIÓN
Antes de definir este modelo de tutoría debemos aclarar que es el coaching. P
OBJETIVOS
Ejecutar tareas de manera correcta, consistente, y autodirigidas en diferentes c
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos temáticos que han de desarrollarse en la
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
Explica el procedimiento o normas generales de cómo habrá de desarrollarse l
DESARROLLO
Establece un plan de entrenamiento (coaching) con el discente de acuerdo cor
CIERRE
Genera una discusión. Aclara dudas. Refuerza los conocimientos.
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa la tutoría de entrenamiento (coaching) Evalúa su actuación y el aprenc
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje dirigido por el docente Aprendizaje jugando Aprendizaje a travé

▪

MODELO 26 EDUCACIÓN A DISTANCIA
DEFINICIÓN
El modelo didáctico de educación a distancia ha sufrido variaciones en su pro
OBJETIVOS
Promover en el discente el autoaprendizaje y el aprendizaje cooperativo medi
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
El docente-tutor con base a los contenidos temáticos que han de desarrollarse
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
Contacta a sus tutorados.
DESARROLLO
Promueve el desarrollo de una comunidad virtual de aprendizaje con los disce
CIERRE
Genera una discusión virtual. Aclara dudas. Refuerza los conocimientos.
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa la metodología empleada en la educación a distancia realizada. Evalúa
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje autorregulado Aprendizaje mediante trabajo individual Aprendiz

▪

▪

INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA

▪

ACCIONES DEL TUTOR

De acuerdo con autores como Jenkins (1990) o Paulsen (1994), ¿cuáles son las principales acciones que el discente puede esperar de su tutor?:

•Organizador: El tutor deberá proponer una agenda de trabajo y liderar y estructurar el grupo, impulsando la participación de sus miembros y estimulando la realización de actividades, llevando a cabo un seguimiento de su desarrollo. Su intervención es decisiva en un entorno de gestión de la información y el conocimiento; para ello debe guiar el acceso a las fuentes de información y buscadores relevantes para la materia objeto de estudio, contribuyendo al entrenamiento en el uso de herramientas de búsqueda que sean discriminativas, eficaces y relevantes para los objetivos de formación establecidos, así como ayudar a los participantes en la gestión de la información y en la construcción de un conocimiento nuevo dotado de significado.

•Facilitador: Uno de los roles fundamentales del tutor es el de apoyar, orientar, motivar, dar soporte y guiar hacia los recursos adecuados, promover el planteamiento de cuestiones, resolver dudas y dificultades, y estimular el desarrollo cognitivo de los estudiantes entrenándoles en la utilización de las estrategias de aprendizaje apropiadas para cada tarea y sus distintas fases. El tutor debe generar con sus intervenciones discusiones activas sobre los aspectos más relevantes de la materia, estimular la reflexión conjunta y el debate, así como el logro de un consenso final a partir de la contribución de todos los miembros de su grupo, etc.

•Socializador: El tutor debe impulsar la creación de un clima adecuado para el aprendizaje y el trabajo colaborativo al modelar los estilos de interacción: coordinando y moderando las comunicaciones, promoviendo las relaciones interpersonales útiles y constructivas y contribuyendo a la resolución de los conflictos interpersonales que puedan producirse.

•Evaluador: En la UNED, la evaluación final corre a cargo de los profesores de la sede académica, responsables de los planes de estudio, los materiales y la realización y corrección de los exámenes. Sin embargo, el tutor tiene, asimismo, un papel fundamental en el seguimiento del proceso formativo. Una de sus principales responsabilidades es la de proporcionar un feedback adecuado que permita, a cada estudiante, tener una información objetiva de cómo está siendo su progreso, así como recibir las orientaciones oportunas para corregir sus posibles fallos.

La auto-monitorización, en este contexto, consiste básicamente en prestar atención a tu propia conducta de forma que seas consciente de la frecuencia, el modo, los resultados, etc. de las actividades de estudio que vas desarrollando, de cara a lograr los objetivos finales que te has propuesto. El objetivo fundamental de la auto-monitorización es poder subsanar y corregir a tiempo los errores que se puedan estar produciendo, estableciendo las medidas oportunas.

El proceso de monitorización implica: llevar a cabo una revisión continua del progreso; valorar el nivel de comprensión que se tiene de los contenidos y actividades que se van abordando; poner en marcha medidas que permitan corregir las desviaciones sobre la planificación establecida; desarrollar una percepción progresiva del dominio de los contenidos y de poseer un conocimiento adecuado sobre la materia.

Por tanto, cuando estés llevando a cabo una tarea, por ejemplo, el estudio de un tema, es útil que te acostumbres a hacerte preguntas similares a las que te sugerimos a continuación, a lo largo del proceso:

–¿Me encuentro en condiciones físicas, mentales y anímicas convenientes para

la realización de esta tarea concreta en este momento? ¿Comprendo realmente en qué consiste la actividad a realizar, los pasos que requiere, o los contenidos del tema a estudiar?

–¿Estoy llevando a cabo los pasos adecuados para el logro de los objetivos de esta tarea? ¿Qué objetivos he ido cubriendo?

–¿He seleccionado las estrategias adecuadas de resolución de esta tarea? ¿Soy capaz de hacer un buen resumen o esquema de lo que he aprendido?

–¿Estoy cumpliendo con el tiempo previsto?

–¿Qué he alcanzado y qué me queda por alcanzar?

La auto-monitorización ayuda a sostener la motivación y el interés a lo largo de todo el proceso. Entrenar la capacidad para observar, analizar y detectar los progresos que se van realizando contribuye a incrementar los niveles de satisfacción, así como la percepción de que uno es capaz de llevar a cabo correctamente las actividades propuestas y de mantener el control sobre el proceso".

FASES PARA EL DESARROLLO DE UN TRABAJO DE GRUPO COLABORATIVO

•Reparto inicial de roles: En todo grupo es necesario que se asignen roles entre sus miembros, para el buen funcionamiento general. Es conveniente, y habitual, que exista un coordinador , que organiza la secuencia de actividades, y un relator , que configura el informe (siempre consensuado) con los trabajos o aportaciones realizadas por los miembros del grupo.

•Aprovechar las competencias, conocimientos y experiencia de cada uno de los miembros para llevar a cabo la distribución de las actividades del grupo, cuando

esto sea posible.

•Intercambio y discusión de ideas (tanto de forma asincrónica como sincrónica): el uso de espacios de comunicación bien conducidos es esencial para cubrir esta etapa, durante la cual deben explorarse las posibles disonancias o inconsistencias existentes entre los miembros de la comunidad en los conceptos sobre los que se van a trabajar, así como negociar una significación común.

•Intercambio de documentos, bien realizados por los participantes, bien provenientes de otras fuentes de recursos: para ello es necesario hacer uso de espacios de almacenamiento y de herramientas que permitan subir y descargar documentos.

•Trabajar bajo perspectivas distintas, compartiendo experiencias, habilidades y conocimientos, apoyándose en la experiencia personal y profesional de cada miembro, intercambiando ideas y opiniones sobre las actividades que debe realizar el grupo y las tareas que cada miembro debe desarrollar.

•Generar documentos en colaboración que requieran de procesos como elaboración, discusión, negociación etc. En este caso, es necesario que los documentos puedan ser revisados y trabajados por todos los miembros de la comunidad. Los trabajos pueden presentar distintos tipos de formatos y tipos de representación (texto, gráfico, presentación en diapositivas, etc.). La colaboración (en tiempo real o diferido) entre los miembros debe de ser máxima.

•Monitorizar el progreso del grupo analizando los distintos estilos de aprendizaje y trabajo de cada uno, sus fortalezas y debilidades a la hora de colaborar en el trabajo grupal, y compartiendo y revisando el progreso del trabajo.

•Llegar a un consenso final sobre el trabajo realizado y sus conclusiones.

•Proporcionar un feedback positivo y constructivo sobre el trabajo que se está realizando, admitiendo asimismo el feedback recibido por los demás.

•Autoevaluación y evaluación mutua entre los miembros del grupo.

-

MODELO 27 TALLER EDUCATIVO
DEFINICIÓN
Este modelo se aplica a partir de una persona o grupo que poseen de entrada u
OBJETIVOS
Promover el encuentro de soluciones viables, creativas e innovadoras a las sit
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE

ANTES
Selecciona y organiza los contenidos temáticos que han de desarrollarse en el
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)
INICIO
Explica el procedimiento o normas generales de cómo habrá de desarrollarse
DESARROLLO
Explica el programa a desarrollar en el Taller, estructura las actividades y tare
CIERRE
Genera una discusión. Aclara dudas. Refuerza los conocimientos.
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa el Taller educativo. Evalúa su actuación y el aprendizaje logrado por l

APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje orientado a la producción Aprendizaje por descubrimiento Apren

▪

▪

MODELO 28 PRÁCTICA ESPECIALIZADA
DEFINICIÓN
La práctica especializada constituye un modelo didáctico que pretende que el
OBJETIVOS
Proporcionar oportunidades al aprendiz para interactuar eficaz, eficiente y efe
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos temáticos que han de desarrollarse en la
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
Explica el procedimiento o normas generales de cómo habrá de desarrollarse l
DESARROLLO
Explica el programa a desarrollar en la Práctica Especializada, estructura las a
CIERRE
Genera una discusión. Aclara dudas. Refuerza los conocimientos.
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa la práctica especializada. Evalúa su actuación y el aprendizaje logrado
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje a través de la práctica supervisada Aprendizaje a través del mode

▪
▪

MODELO 29 LA EXHIBICIÓN EDUCATIVA INTERACTIVA
DEFINICIÓN
En este modelo didáctico, el aprendiz obtiene el conocimiento en diversos esp
OBJETIVOS
Elegir su propio aprendizaje a través de espacios abiertos de aprendizajes que
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona y organiza los contenidos temáticos que se relacionan con la exhib
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
Explica el procedimiento o normas generales de cómo habrá de desarrollarse l
DESARROLLO
Inicia el recorrido por la exhibición educativa. Para ello debe: –Asesorar a los
CIERRE
Genera una discusión. Aclara dudas. Refuerza los conocimientos.
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa la exhibición interactiva realizada, su actuación y el aprendizaje lograd
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje a través de “exposición de piezas” Aprendizaje ambulante

MODELO 30 INSTRUCCIÓN PROGRAMADA, ENSEÑANZA PROGRAM
DEFINICIÓN
Primero hay que aclarar que instrucción programada y enseñanza programada
OBJETIVOS
Contribuir a que cada discente estudie y aprenda a su propio ritmo en un tiem
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona, organiza y estructura los contenidos temáticos a estudiar por el ap
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
Explica el procedimiento o normas generales de cómo habrá de desarrollar el
DESARROLLO
Asesora y genera un proceso de acompañamiento a los aprendices de manera
CIERRE
Genera una discusión según sea el caso presencial o virtual. Aclara dudas. Re
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa la instrucción programada y su alcance. Evalúa su actuación y el apren
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje individualizado Aprendizaje programado Aprendizaje dirigido a

MODELO 31 EL PORTAFOLIO EDUCATIVO Y ELECTRÓNICO
DEFINICIÓN
Es un modelo en el cual el docente sugiere a los discentes que, de manera indi
OBJETIVOS
Facilitar y promover la organización de diferentes materiales educativos para
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona los contenidos temáticos o situaciones problemáticas en las que se
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)

INICIO
Inicia con una explicación cómo el aprendiz puede elaborar un portafolio para
DESARROLLO
Asesora a los discentes en la elaboración del portafolio. Concluido el tiempo d
CIERRE
Aclara dudas. Refuerza los conocimientos.
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa los portafolios realizados. Evalúa su actuación y el aprendizaje logrado
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje individualizado Aprendizaje orientado a la producción Aprendiza

▪

▪

INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA

▪

Procedimiento para la elaboración de un portafolio

La elaboración del portafolio puede llevar varias semanas. Se recomienda al docente un máximo de seis a ocho semanas. Comprende:

1. Datos generales.

–Portada : identificación del portafolio: tema, disciplina o materia de estudio o área específica de estudio .

–Índice del contenido por orden alfabético, o por carpetas y archivos, o por archivos.

2. Definición del objetivo y de los contenidos: Ha de realizarse previamente a objeto de orientar la búsqueda de la información

3. Recogida de la información pertinente: Una vez definidos el o los objetivos y el contenido del portafolio, se procede a recopilar la información necesaria, la cual puede provenir de diversas fuentes tales como: artículos, capítulos de libros, fotos, gráficos, videos, registros auditivos, periódicos y revistas y cualquier otra información. En esta recolección de la información ha de hacerse una preselección con base a unos criterios clasificatorios que son de orden personal.

4. Sistematización de la información: Implica presentarla en un formato uniforme que permita su clasificación y ordenación, para luego hacer la reflexión posterior con base a la direccionalidad de los objetivos.

5. Clasificación y ordenación de la información: Esta colección de información tiene que ser clasificada y ordenada de acuerdo con los objetivos que se persigan mediante la creación de archivos y subarchivos según las características que determine, la persona que construye el portafolio.

6. Valorar la información en concordancia con los objetivos: Una vez clasificada y ordenada la información deben analizarse y compararse los resultados de la misma, en función de los objetivos planteados y de los criterios previamente determinados por el discente, para su valoración e importancia para el aprendizaje. Este análisis contribuye a ayudar a determinar en qué medida se cumplió con el objetivo, qué ayudó y cuáles fueron los obstáculos encontrados. Este análisis se plasma con la información obtenida en la elaboración de un ensayo o en una reflexión final de lo logrado.

7. Toma de decisiones: El análisis de la información recolectada le permite al discente, tomar decisiones sobre lo investigado y lo aprendido.

MODELO 32 ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE (EVA)
DEFINICIÓN
Los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) son aquellos espacios con acceso

OBJETIVOS
Facilitar y promover la organización de diferentes materiales educativos para
PROCESO DE APLICACIÓN
ROL DEL DOCENTE
ANTES
Selecciona la estrategia: –Estrategias centradas en la individualización de la e
DURANTE (Aplicación de la estrategia didáctica)
INICIO
Inicia con una explicación de cómo el discente puede desarrollar la e-activida
DESARROLLO

Asesora a los discentes en la elaboración de la e-actividad a desarrollar en el e
CIERRE
Aclara dudas en forma directa cuando sea la comunicación sincrónica y de ma
DESPUÉS (Evaluación)
Evalúa las e-actividad aplicadas y sus logros. Evalúa su actuación y el aprendi
APRENDIZAJES ESPERADOS
Aprendizaje mezclado Aprendizaje individualizado Aprendizaje a través del i

▪

▪

INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA

▪

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS CREATIVAS EN ENTORNOS VIRTUALES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE (EVEA)

Delgado Fernández y Solano González (2009) señalan las siguientes:

•Estrategias centradas en la individualización de la enseñanza.

•Estrategias para la enseñanza en grupo, centradas en la presentación de información y la colaboración. Estas parten de la construcción de conocimiento grupal a partir de información suministrada. Intervienen dos roles, el primero es del expositor que puede ser el docente, un experto o un estudiante y el segundo es el grupo receptor de la información. Este último tendrá la responsabilidad de realizar actividades en forma individual que después compartirá al grupo en forma de resultados, conclusiones, preguntas, esquemas, por citar algunos ejemplos. Todo con el fin de provocar reacciones en los estudiantes, contrastar y juzgar de manera crítica las respuestas aportadas, que paralelamente serán enriquecidas con los aportes del grupo. Entre las técnicas tenemos: exposición didáctica, preguntas al grupo, simposio, mesa redonda o panel, entrevista o consulta pública, tutoría pública, tablón de anuncios y exposiciones.

•Estrategias centradas en el trabajo colaborativo. Ésta pretende la construcción de conocimiento en forma grupal empleando estructuras de comunicación de colaboración. Los resultados serán siempre compartidos por el grupo, donde es fundamental la participación activa de todos los miembros de forma cooperativa y abierta hacia el intercambio de ideas del grupo. El docente brindará las normas, estructura de la actividad y realizará el seguimiento y la valoración.

Algunas de las principales técnicas que favorecen el trabajo colaborativo son: trabajo en parejas, lluvia de ideas, rueda de ideas, votación, valoración de decisiones, debate y foro, subgrupos de discusión, controversia estructurada, grupos de investigación, juegos de rol, estudio de casos y trabajo por proyectos.

Barbera y Badía (2006) señalan que: “Existen dos grandes ejes de confección de acciones educativas virtuales. El primero, presidido por el lugar en el que sucede la acción educativa virtual en relación a la clase convencional y el segundo, referido al uso que se hace del medio tecnológico en el desarrollo de la acción virtual. Ambos ejes confieren singularidad a las diferentes propuestas de actividades en un aula virtual. En el primer eje, diferenciamos entre:

•Acciones desarrolladas en la propia clase pero que tienen una naturaleza virtual, distribuida en el espacio y el tiempo con ayuda de la tecnología; es decir, en las que se introducen algunos elementos de desarrollo y de apoyo tecnológico al aprendizaje realizado en la misma clase. Por ejemplo, es el caso de las actividades de ampliación o de refuerzo como complementarias al trabajo desarrollado en las áreas curriculares, como puede ser la confección de una carta electrónica dirigida a un estamento real para hacer una consulta con la intención y la posibilidad de obtener una respuesta para tomar una decisión en la clase; o el desarrollo de un proyecto virtual de tipo colaborativo entre alumnos de diferentes centros escolares o de culturas diferentes que puede estar supervisado por el profesor en los momentos que él mismo establezca.

•Otro tipo de acciones son las que hacen referencia a acciones realizadas fuera de clase pero que tienen una relación directa con el trabajo escolar. Nos referimos a la inclusión de mecanismos de soporte a la comunicación y al estudio realizado por parte de los alumnos en otro lugar que no es la escuela, como puede ser, por ejemplo, el trabajo llevado a cabo en casa como los deberes o la relación que puede existir entre la familia y la escuela que puede estar facilitada por el uso de la tecnología telemática. En este segundo eje, que se refiere al uso que se hace del medio tecnológico en el desarrollo de la actividad en un aula virtual, identificamos al menos cuatro grandes usos:

–Uso de programas de ordenador como herramientas; por ejemplo, los instrumentos de gestión de la información como pueden ser un procesador de textos, una hoja de cálculo o un programa de edición de documentos digitales.

–Uso de medios, programas o materiales de acceso y comunicación del contenido curricular, léase CD-Room, Internet o programas que configuran entornos de exploración e indagación.

–Uso de programas o materiales como instrumento de soporte a la construcción de conocimiento específico de un área curricular; por ejemplo, los tutoriales o las simulaciones.

–Uso de herramientas de comunicación entre los participantes, tanto entre los profesores como entre los alumnos entre ellos y entre profesores y alumnos, como puede ser el correo electrónico, las discusiones virtuales o los grupos cooperativos virtuales".

HERRAMIENTAS DE COMUNICACIÓN ASINCRÓNICAS

Correo electrónico (email)

Es una aplicación o servicio de la red, vía Internet, que permite que dos o más usuarios se comuniquen mediante el intercambio de mensajes a través de sistemas de comunicación electrónicos (computador, teléfono móvil o cualquier otro dispositivo afín). El correo electrónico responde a un modelo tipo carta escrita, que contiene remitente, destinatario, asunto, mensaje, y el cual posibilita a su vez adjuntar archivos como documentos digitales de texto, imágenes, videos, audios, etc. El correo electrónico es una de las aplicaciones funcionales más utilizadas de Internet, ya que posibilita comunicarse a diferentes distancias en cualquier parte del mundo de forma veloz, confiable, precisa, fácil y barata, que hacerlo por otros sistemas como los antiguos sistemas de correos. Este servicio le permite al usuario, además: el envío de mensajes a el o los

destinatarios con copia oculta, así como filtrar determinado tipo de mensajes o destinatarios; hacer envíos a muchos destinatarios a la vez, y detectar y eliminar cada vez la cantidad de spam o “correo basura” que es enviado y recibido.

Para enviar y recibir un correo electrónico o email, se requiere que el usuario tenga acceso a una computadora (u otro dispositivo afín) con conexión a Internet y un software, como puede ser Yahoo, Outlook Express o Gmail. Cada usuario debe contar al menos con una dirección de correo electrónico y un proveedor de correo, que puede ser pagado o gratuito y que puede utilizarse como software o directamente en la Web.

Recomendaciones para el uso del correo electrónico

“Aunque es una herramienta de la que tenemos ciertas experiencias de utilización, en su incorporación a una práctica formativa, es aconsejable adoptar una serie de recomendaciones para conseguir un uso más eficaz del mismo, y evitar “perturbaciones” y “ruidos” en el proceso comunicativo. Entre éstas y de acuerdo con diferentes autores (Valverde, 2002) se encuentran las siguientes: leer el correo con cierta regularidad y responder con la mayor celeridad posible; identificar el asunto; identificarse como emisor; cuidar la expresión y la ortografía; ser preciso en las solicitudes y en las contestaciones; evitar los envíos masivos de mensajes; utilizar la opción de prioridad que nos ofrecen los programas con mesura; usar en la respuesta parte del texto recibido; controlar el tamaño de los mensajes; no ser exigente en demandar una contestación; solicitar información sobre la recepción de información” (Cabero, Llorente y Román, 2003). Se recomienda que, en la escritura, los usuarios expresen las ideas de forma sintética, con coherencia y precisión, lo cual es importante para su lectura, interpretación y codificación.

1. Antes de empezar la búsqueda: Analice lo que desea buscar, establezca los conceptos claves a investigar y respóndase las siguientes peguntas: ¿Qué necesito saber? ¿Cuál es el propósito de la investigación o de lo que estoy buscando? ¿Qué tipo de información estoy buscando? La UNED (2013) plantea, además: “Definir aquellos aspectos cronológicos, geográficos, etc. que

condicionan el tema tratado y que nos servirán posteriormente para acotar la futura búsqueda de la información".

2. Con base a lo anterior formule palabras claves o Keywords . "Las palabras clave son aquellas palabras con contenido semántico que nos describen un tema. Pueden consistir en una palabra o en un grupo de palabras y pueden formar parte del título o no, lo importante es que sirvan para caracterizar el contenido" (UNED, 2013).

3. También se pueden emplear los descriptores o términos que se encuentra en una lista controlada denominada tesauros . Los términos del tesauro y su estructura asociativa son producto de asociaciones o colegios profesionales y están en evolución constante. Están asociados a una disciplina en particular, aun cuando no todas las disciplinas lo poseen. Utilizan una terminología que le es propia. "Al desplegar el concepto, este contiene una estructura que explica sus relaciones con otros términos, a través de una nomenclatura característica: TG (Término Genérico), TE (Término Específico), TR (Término Relacionado), NA (Nota de Alcance), etc. Además, se pueden consultar los términos mediante índices alfabéticos, jerárquicos o buscando en la caja de búsqueda" (UNED, 2013).

4. Ingrese a cualquiera de los buscadores de Internet. El buscador Google es el más utilizado. Presenta una interfaz de búsqueda sencilla, la más empleada por los usuarios, y otra de búsqueda avanzada en la que se ofrecen funcionalidades de búsqueda más amplias. La búsqueda sencilla excluye de forma automática los términos comunes, permite buscar por frases exactas si se entrecomillan, de forma predeterminada, introduciendo el operador AND entre los términos. La búsqueda avanzada permite definir en qué parte se buscarán los términos introducidos (título de la página, contenido, dirección, etc.); establecer si la búsqueda seleccionará documentos que contengan: todas las palabras, la frase exacta, algunas de las palabras, ninguna de las palabras; filtrar los resultados por idioma, formato, fechas, región, derechos de acceso y modificación, etc.; restringir la búsqueda a un determinado dominio; realizar búsquedas específicas

de páginas similares a una dada y también de páginas que enlacen con una determinada; controlar el número de los resultados que se mostrarán. El Google Scholar o Académico permite la búsqueda de información especializada en el campo científico y académico .

5. Emplee las palabras o los descriptores para buscar la información a través del buscador de internet seleccionado. La información puede encontrarla en páginas WEB, se recomienda el empleo de un lenguaje de interrogación que permita interrelacionarse, en su idioma, con las distintas bases de datos. Un lenguaje de interrogación es un conjunto de órdenes, operadores y estructuras que, organizados según normas lógicas, permiten realizar consultas en fuentes y recursos de información Los operadores son los encargados de expresar las relaciones que tienen entre sí los términos.

6. En la búsqueda específica podrá consultar en bibliotecas virtuales, en base de datos, en revistas y libros electrónicos. Si la búsqueda presenta abundante información y algunas de ellas no tienen relación con lo que se busca, se recomienda el empleo de los operadores and y not , para así reducir y precisar cada vez más la información buscada.

Gestores de información

Gestionar la información consiste en organizar tanto su búsqueda como su almacenamiento, para lo cual se ha de construir una base de datos con base a las distintas referencias de información que usted vaya recolectando de forma directa o indirecta, a partir de las palabras claves y/o descriptores sobre un tema o aspecto en particular que se requiera y las posibilidades que les permitan las bases de datos o catálogos. Por lo tanto, implica el diseño de una estructura de carpetas de acuerdo con las palabras claves o descriptores que permitan ubicar las diferentes referencias bibliográficas a objeto de poder utilizarlas para trabajar, así como también poder compartirlas. La gestión de la información se facilita gracias a los llamados gestores bibliográficos. Éstos, nos permiten

insertar en nuestro trabajo citas y referencias de manera automática en el formato deseado.

Los gestores bibliográficos son herramientas que nos permiten crear una base de datos personal para utilizarla en actividades de investigación. Permiten: crear y organizar una base de datos personal de forma automática; importar referencias desde la mayoría de bases de datos, catálogos de bibliotecas, buscadores, etc.; y crear bibliografías e insertar citas y referencias en los trabajos de investigación. Su uso ofrece una serie de ventajas. Son productos basados en la web, por lo que pueden utilizarse desde cualquier lugar y en cualquier ordenador (no precisa instalación); tiene un fácil manejo; favorecen el trabajo colaborativo; se actualizan de forma instantánea; y permiten la creación de alertas informativas.

HERRAMIENTAS DE COMUNICACIÓN SINCRÓNICAS

Chat (IRC, Internet Relay Chat). Audioconferencia y videoconferencia

El Chat es una aplicación que permite interactuar a varias personas directamente mediante la comunicación escrita, vía teclado; presupone una hora de conexión determinada o una cita previa, ya que es comunicación directa y simultánea (modalidad en tiempo real). El chat puede estar contenido en una página web o tener su propio software de aplicación, actualmente los chats más operativos son los que se usan vía teclado, mediante la comunicación escrita pero también existen chats de voz, todavía no utilizado en forma masiva por limitaciones técnicas.

La Audioconferencia es la modalidad más antigua y sencilla de comunicarse. Constituye la interacción entre una persona y un de grupo de personas; o entre grupos de personas en dos o más sitios en tiempo real mediante el uso de la telefonía de alta calidad, movilidad, y manos libres; o el empleo de otros canales de comunicación auditivos afines.

Chaupart (1993) define a la audioconferencia como “un enlace interactivo para un fin común entre varios individuos y grupos en distintas localidades por medio

de una o varias líneas telefónicas o canales de microondas, que soportan voz, y/o datos y/o imágenes”.

La Videoconferencia es un sistema interactivo que permite a varios usuarios mantener una conversación virtual por medio de la transmisión en tiempo real de video, sonido y texto a través de Internet. La videoconferencia es una tecnología que proporciona un sistema de comunicación bidireccional de audio, video y datos que permite que las sedes receptoras y emisoras mantengan una comunicación simultánea interactiva en tiempo real. Para ello se requiere utilizar equipo especializado que te permita realizar una conexión a cualquier parte del mundo sin la necesidad de trasladarnos a un punto de reunión.

Referencias bibliográficas

Ander Egg, E. (1991). Introducción a la planificación. México: Siglo XXI.

Arango M., M. L. (2004). Foros virtuales como estrategia de aprendizaje. Mérida, Venezuela: ULA. Disponible en: http://www.rlcu.org.ar/revista/numeros/02-02-Abril-2004/documentos/Arango.pdf

Basabe Peña, F. (2007). Educación a distancia: en el nivel de educación superior. México: Trillas.

Bautista, G., Borges, F. y Forés, A. (2006). Didáctica universitaria en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. Madrid, España: Narcea.

Bello Díaz, R. E. (2005). Educación Virtual: Aulas sin Paredes. Mérida, Venezuela: ULA. Disponible en: http://www.ceidis.ula.ve/cursos/nurr/tics/pdf/articulo3educacionvirtualaulasinpar

Berlo, D. K. (1978). El proceso de la comunicación: introducción a la teoría y la práctica. Buenos Aires, Argentina: El Ateneo.

Bordas Alsina, I. (2001). La evaluación educativa: evaluar el proceso de enseñanzaaprendizaje. En Didáctica General para psicopedagogos. Madrid: UNED.

Bou-Pérez, J. F. (2007). Coaching para Docentes. Alicante, España: Editorial Club Universitario.

Brito V. (2004). El Foro Electrónico: Una herramienta tecnológica para facilitar el aprendizaje colaborativo. Revista Electrónica de Tecnología Educativa. Nº17, marzo de 2004. Disponible en: http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/532/266

Buzan, T. (2013). Cómo crear mapas mentales. Barcelona, España: Urano. Disponible en: http://www.adizesca.com/site/assets/g-como_crear_mapas_mentales-tb.pdf

Cabero Almenara, J., Llorente, M.C. y Román Gravan, P. (2004). Las herramientas de comunicación en el 'aprendizaje mezclado'. En Pixel Bit. Revista de medios y comunicación. España: Universidad de Sevilla. Disponible en: http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/blended04.pdf

Carrasco, J. B. (2007). Estrategias de aprendizaje: para aprender más y mejor. Madrid, España: Rialp.

Champart, J.M. (1993). Metodología de la audioconferencia. Bucaramanga: Ediciones UIS, Universidad Industrial de Santander.

Comenio, J A. (1971, reimpresión 2001). Didáctica Magna. México: Porrúa.

Cooper, J. M. (2005). Estrategias de enseñanza: guía para una mejor instrucción. México, D.F.: Editorial Limusa.

De La Cruz Flores, G., García Campos, T. y Abreu Hernández, L.F. (2006). Modelo integrador de la tutoría, de la dirección de tesis a la sociedad del conocimiento. RMIE, octubre-diciembre 2006, vol. 11, Nº 31, pp.1363-1388. México. Disponible en: https://www.auip.org/images/stories/DATOS/PublicacionesOnLine/seminario_tal

Delgado, K. (2011). Uso del aprendizaje mezclado en estudios de pregrado y posgrado, en la Facultad de Educación. Investigación Educativa. Vol. 15 N.º 27, 11-31 enero-junio 2011, UNMSM. Lima, Perú: Disponible en: http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/4832/0

Delgado Fernández, M. y Solano González, A. (2009). Estrategias didácticas creativas en entornos virtuales para el aprendizaje, en Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, vol. 9, Nº 2, mayo-agosto, 2009, 1-21. Costa Rica: Universidad de Costa Rica San Pedro de Montes de Oca. Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713058027

De Miguel Díaz, M. (2009). Metodología de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Madrid. España: Alianza.

De la Torre T. S. (2001). La comunicación didáctica: Modelos y pautas para la acción. En Didáctica general para psicopedagogos. Madrid, España: UNED.

Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas, G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. México,

McGrawhill.

Euroresidentes (2015). Diccionario de nanotecnología. Nanotecología ITYIS Madrid. España: Siglo XXI. Disponible en: http://www.euroresdidentes.com/futuro/nanotecnología/recursos_docentes/recurs

FEDITIC (2012). ¿Qué es una videoconferencia? Coro. Venezuela: Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda". Programa de formación didáctica con TIC. Disponible en: http://es.slideshare.net/feditic/que-es-una-videoconferencia

Flechisg, K. H. y Schiefelbein E. (2003). Veinte modelos didácticos para América Latina. Washinton. OEA: Biblioteca digital del portal INTERAMER. Serie educativa. Disponible en: http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/interamer/interamer_72/indice.a

Florez Ochoa, R. (2000). Hacia una pedagogía del conocimiento. Santa Fé de Bogotá, Colombia: McGrawhill.

García Aretio, L. (2001). La educación a distancia hoy. De la teoría a la práctica. Barcelona, España: Ariel.

Gimeno Sacristán, J. (1982) La pedagogía por objetivos: la obsesión por la eficiencia. Madrid, España: Morata.

Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1992). Comprender y transformar la

enseñanza. Madrid. España: Morata.

ITESM (s/f). Herramientas cognitivas para el aprendizaje: el caso de los mapas conceptuales. Monterrey, México: Tecnológico de Monterrey. Disponible en: http://www.mty.itesm.mx/rectoria/dda/pdhpa/colaborativo/Mapasconceptuales.pd

Larez, J.H. (2008). El coaching educativo como estrategia para potenciar el éxito durante la etapa de desarrollo y culminación del trabajo especial de grado. Caracas, Venezuela: Sapiens Vol.9 Nº 2 diciembre 2008. Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837013

Latorre, A. (2008). La investigación acción: conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona, España: Graó.

López, O., Rodríguez, J.L. y Rubio, M.J. (2004). El portafolio electrónico como metodología innovadora en la evaluación universitaria: el caso de la OSPI. Barcelona, España: EDUTEC. Disponible en: http://www.urosario.edu.co/urosario_files/48/48717c25-872f-4959-8f75-a0bbf9aaf42e.pdf

Maldonado, M. Á. (2006). Competencias, método y genealogía: pedagogía y didáctica del trabajo. Santa Fé de Bogotá. Colombia: ECOE Ediciones.

Martín Fernández, E. (2001). Gestión de instituciones educativas inteligentes: un manual para gestionar cualquier tipo de organización. Madrid, España: McGrawhill.

Monereo, C. (Coord.). (1999). Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela. Barcelona, España: Graó. Disponible en: 10. http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_pedagogico/proforni/antologias/ESTRATEGIA

Netdissney (2013). Nociones básicas de diseño. Teoría del color. Castellón, España: Netdisssney diseño industrial. Disponible en: http://reposital.cuaed.unam.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/1901/1/teoria-del-color.pdf

Novak, J.D. y Gowin, D.B. (1988). Aprendiendo a aprender. Barcelona, España: Martínez Roca.

Nérici, I.G. (1985). Metodología de la enseñanza. México: Kapelusz.

— (1992). Hacia una didáctica general dinámica, Buenos Aires: Kapelusz.

Pintrich, P.R. (2000). El papel de la orientación de meta en el aprendizaje autorregulado. En M. Boekaerts, P. Pintrich, y M. Zeidner (Eds.), Manual de autorregulación. San Diego, CA: Academic. Disponible en: https://libres.uncg.edu/ir/uncg/f/D_Schunk_Self_2005.pdf

Pozo, J. I. y Monereo, C. (1999). El aprendizaje estratégico. Enseñar a aprender desde el currículo. Madrid, España: Santillana.

Salazar Bondy, A. y Cossio Retamozo. A. (2004). Estrategias de Aprendizaje.

Arequipa. Perú. Disponible en: http://www.monografia.com/trabajo19/estrategias-aprendizaje/estrategias-aprendizaje.shtml

Santamaría Lancho, A. y Paniagua, E. (s/f). Guía para estudiantes nuevos de la UNED I, competencias necesarias para estudiar a distancia. Madrid, España: UNED. Disponible en: http://qinnova.uned.es/archivos_publicos/qweb_paginas/3439/competenciasneces

Sikora, J. (1979). Manual de métodos creativos. Buenos Aires. Kapelusz.

Suárez Díaz, R. (2002). La educación: Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Teorías educativas. México: Trillas. 2ª edición (reimpresión 2009).

Tejada Fernández, J. (2001). La planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje: introducción al diseño y desarrollo curricular. En Didáctica General para psicopedagogos. Madrid, España: UNED.

Turpo Gebera, O.W. (2008). Análisis y perspectiva de la modalidad educativa blended learning en el sistema universitario iberoamericano. Salamanca. España. Disponible en: http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_66/nr_711/a_10477/10

UNESCO La educación encierra un tesoro. Paris, Francia: UNESCO Santillana. Disponible en: http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/DELORS_S.PDF

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2006). Manual de trabajo de grado de especialización, maestría y tesis doctorales. Caracas, Venezuela: Fedeupel.

Universidad de Tecnología Educativa UNID (s/f). Tecnología educativa. Enseñanza programada. Disponible en: https://sites.google.com/site/ntaeirving/tema2

Valverde, J. (2002). Herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica. En Aguaded, J.I. y Cabero, J. (dirs). Educar en red. Málaga, España: Aljibe.

Vila, A. y Poblete, M. (2008). Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas. Bilbao, España: Universidad de Deusto.

Whitmore, J. (2003). Coaching: el Método para Mejorar el Rendimiento de las Personas. Barcelona, España: Paidós.

▪

Colección

EDUCACIÓN HOY ESTUDIOS

▪

Títulos publicados:

AEBLI, H.: 12 formas básicas de enseñar. Una didáctica basada en la psicología.

– Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo.

AINSCOW, M.: Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado.

– Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares.

AINSCOW, M., HOPKINS, D., SOUTHWORTH, G. y WEST, M. Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes.

AINSCOW, M., BERESFORD, J., HARRIS, A., HOPKINS, D. y WEST, M.: Crear condiciones para la mejora del trabajo en el aula. Manual para la formación del profesorado.

AINSCOW, M. y WEST, M. (coord.): Mejorar las escuelas urbanas. Liderazgo y colaboración.

ALSINA, A. y PLANAS, N.: Matemática Inclusiva. Propuestas para una educación matemática accesible.

ARIZA, C., CESARI, M.ª D. y GABRIEL Y GALÁN, M.: Programa integrado de Pedagogía Sexual en la escuela.

ASSMANN, H.: Placer y ternura en la Educación. Hacia una sociedad aprendiente. Prólogo de Leonardo Boff.

BARBOSA, E. F. y MOURA, D. G.: Proyectos Educativos y Sociales. Planificación, gestión, seguimiento y evaluación.

BARTOLOMÉ, M. (coord.): Identidad y Ciudadanía. Un reto a la educación intercultural.

BAUDRIT, A.: Interacción entre alumnos. Cuando la ayuda mutua enriquece el conocimiento.

BAZARRA, L., CASANOVA, O., G.ª UGARTE, J.: Profesores, alumnos, familias. 7 pasos para un nuevo modelo de escuela.

BERGE, Y.: Danza la vida. El movimiento natural, una autoeducación holística.

BERNABEU, N. y GOLDSTEIN, A.: Creatividad y aprendizaje. El juego como herramienta pedagógica.

BERNAD, J. A.: Modelo cognitivo de evaluación escolar.

BERNARDO, J.: Cómo personalizar la educación. Un reto de futuro.

BERNARDO, J. y JAVALOYES, J. J.: Motivar para educar. Ideas para educadores: docentes y familias.

BISQUERRA, R.: Orígenes y desarrollo de la Orientación Psicopedagógica.

BLANCHARD, M.: Transformando la sociedad desde las aulas. Metodología de Aprendizaje por Proyectos para la innovación educativa en El Salvador.

BLANCHARD, M. y MUZÁS, M.D.: Los proyectos de aprendizaje. Un marco metodológico clave para la innovación.

BOUD, D., COHEN, R. y WALKER, D.: El aprendizaje a partir de la experiencia. Interpretar lo vital y cotidiano como fuente de conocimiento.

BOZA, A. y otros: Educación, investigación y desarrollo social.

BRUNER, J. S.: El proceso mental en el aprendizaje.

CARRERA, C., LÓPEZ, T., MATÍAS, P. y SANTAMARÍA, C.: Agenda de trabajo del Orientador. En centros educativos de educación infantil y primaria.

CERRO, S. Mª: Grafología pedagógica. Aplicada a la orientacion vocacional.

CROZIER, W. R.: Diferencias individuales en el aprendizaje. Personalidad y rendimiento escolar.

DAY, Ch.: Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado.

DAY, Ch. y GU, Q.: Profesores: vidas nuevas, verdades antiguas. Una influencia decisiva en la vida de los alumnos.

DURAN, D.: Aprenseñar. Evidencias e implicaciones educativas de aprender enseñando.

ECHEITA, G.: Educación para la inclusión o educación sin exclusiones.

ESCARBAJAL FRUTOS, A.: Comunidades interculturales y democráticas. Un trabajo colaborativo para una sociedad inclusiva.

ESCRIBANO, A. y MARTÍNEZ, A.: Inclusión educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos.

FERMOSO, P.: Manual de economía de la educación.

FOUREZ, G.: La construcción del conocimiento científico. Sociología y ética de la ciencia.

– Cómo se elabora el conocimiento. La epistemología desde un enfoque socioconstructivista.

FRANCESCATO D., y otros: Psicología Comunitaria en la enseñanza y la orientación.

GARCÍA SÁNCHEZ, J. N.: Manual de dificultades de aprendizaje: lenguaje, lecto-escritura, matemáticas.

GERVILLA, A.: Didáctica básica de la Educación Infantil. Conocer y comprender a los más pequeños.

– Familia y Educación familiar. Conceptos clave, situación actual y valores.

GERVILLA, E. (coord.): Educación familiar. Nuevas relaciones humanas y

humanizadoras.

GÓMEZ-CHACÓN, I.: Matemática emocional. Los afectos en el aprendizaje matemático.

GUPTA, R. M. y COXHEAD, P.: Asesoramiento y apoyo psicopedagógico. Estrategias prácticas de intervención educativa.

GUTIÉRREZ ZULOAGA, I.: Introducción a la historia de la Logopedia.

HANSEN, D. T.: El profesor cosmopolita en un mundo global. Buscando el equilibrio entre la apertura a lo nuevo y la lealtad a lo conocido.

HERNÁNDEZ, C. A. y GUÁRATE, A. Y.: Modelos didácticos para situaciones y contextos de aprendizaje.

HERNÁNDEZ, P.: Diseñar y enseñar. Teoría y técnicas de la programación y del proyecto docente.

HERS, R., REIMER, J. y PAOLITTO, D.: El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg.

HOUGH, M.: Técnicas de orientación psicológica.

HUSÉN, T.: La escuela a debate. Problemas y futuro.

HUSÉN, T. y OPPER, S.: Educación multicultural y multilingüe.

JACOBS, H. H.: Curriculum XXI. Lo esencial de la educación para un mundo en cambio.

JENSEN, E.: Cerebro y aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas.

KEOGH, B. K.: Temperamento y rendimiento escolar. Qué es, cómo influye, cómo se valora.

KLENOWSKI, V.: Desarrollo de Portafolios para el aprendizaje y la evaluación.

LONGÁS, J. y MOLLÁ, N.: La escuela orientadora. La acción tutorial desde una perspectiva institucional.

LOVELESS, A. y WILLIAMSON, B.: Nuevas identidades de aprendizaje en la era digital.

LLOPIS, C. (coord.): Recursos para una educación global. ¿Es posible otro mundo?

MALLET, P.: La amistad entre niños o adolescentes. Una fuerza que ayuda a crecer.

MANNAY, D.: Métodos visuales, narrativos y creativos en investigación cualitativa.

MARCELO, C. y VAILLANT, D.: Desarrollo profesional docente. ¿Cómo se aprende a enseñar?

MARCO STIEFEL, B.: Competencias básicas. Hacia un nuevo paradigma educativo.

MARDOMINGO, M.ª J.: Psiquiatría para padres y educadores.

MARTÍN, M.: Semiología de la imagen y pedagogía.

McCLELLAND, D.: Estudio de la motivación humana.

MEMBIELA, P. (ed.): Enseñanza de las Ciencias desde la perspectiva CTS. Formación para la ciudadanía.

MONEREO, C. y POZO, J. I.: La Identidad en Psicología de la Educación. Necesidad, utilidad y límites.

MORIÑA, A.: Investigar con Historias de Vida. Metodología biográfico-narrativa.

PERPIÑÁN, S.: La salud emocional en la infancia. Componentes y estrategias de actuación en la escuela.

PÉREZ JUSTE, R., LÓPEZ RUPÉREZ, F., PERALTA, M. D. y MUNICIO, P.: Hacia una educación de calidad. Gestión, instrumentos y evaluación.

PÉREZ SERRANO, G.: Pedagogía social-Educación social. Construcción científica e intervención práctica.

PINAR, w. f.: La teoría del Curriculum. Estudio introductorio de José María Garduño.

POEYDOMENGE, M. L.: La educación según Rogers. Propuestas de la no directividad.

POSTIC, M.: La relación educativa. Factores institucionales, sociológicos y culturales.

POSTIC, M. y DE KETELE, J. M.: Observar las situaciones educativas.

POVEDA, L.: Ser o no ser. Reflexión antropológica para un programa de pedagogía teatral.

– Texto dramático. La palabra en acción.

PRING, R.: Una filosofía de la educación políticamente incómoda. Edición a cargo de María G. Amilburu.

QUINTANA, J. Mª: Pedagogía familiar.

RAY, W.: Diferencias individuales en el aprendizaje. Personalidad y rendimiento escolar.

RODRÍGUEZ, A., GUTIÉRREZ, I. y MEDINA, A.: Un enfoque interdisciplinar en la formación de los maestros.

ROSALES, C.: Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza.

RUIZ, J. M.ª: Cómo hacer una evaluación de centros educativos.

SÁINZ, C. y ARGOS, J.: Educación Infantil. Contenidos, procesos y experiencias.

SCHWARTZ, B.: Hacia otra escuela.

SOUSA, D. A. (Ed.): Neurociencia educativa. Mente, cerebro y educación. Prólogo de José Antonio Marina.

STAINBACK, S. y W.: Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo.

TARDIF, M.: Los saberes del docente y su desarrollo profesional.

TEJEDOR, F. J. y GARCÍA VALCÁRCEL, A. (eds.): Perspectivas de las nuevas tecnologías en la educación.

TENBRINK, T. D.: Evaluación. Guía práctica para profesores.

TITONE, R.: Psicodidáctica.

URUÑUELA, P. Mª: Trabajar la Convivencia en centros educativos. Una mirada al bosque de la convivencia.

URÍA, M.ª E.: Estrategias didáctico-organizativas para mejorar los centros educativos.

VALLE, J.M. y MANSO, J.: La ‘cuestión docente’ a debate. Nuevas perspectivas.

VÁZQUEZ-CANO, E. y SEVILLANO, M. L.: Dispositivos digitales móviles en educación. El aprendizaje ubicuo.

VILA, A. y CALLEJO, M.ª L.: Matemáticas para aprender a pensar. El papel de las creencias en la resolución de problemas.

WHITAKER, P.: Cómo gestionar el cambio en contextos educativos.

ZABALZA, M. A.: Calidad en la Educación Infantil.

– Diseño y desarrollo curricular.

– Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarollo profesional.

© NARCEA, S.A. DE EDICIONES, 2017

Paseo Imperial, 53-55. 28005 Madrid. España

www.narceaediciones.es

Fotografía de cubierta: IngImage

ISBN papel: 978-84-277-2351-1

ISBN ePdf: 978-84-277-2352-8

ISBN ePub: 978-84-277-2353-5